

Niveau(x) d'enseignement: 7
Centre d'intérêt: 320

Numéro EDUQ : 8670281

Gagné, François, 1940-.

Le cheminement pédagogique de la clientèle du CPEC-PERFORMA / François Gagné et Danielle Guillet. -- [Sainte-Foy : INRS-Education], 1976.
73, [29] f. ; 28 cm.

Titre de la couv. Code: Document R-082. Bibliogr.: f. [74].

Vedette(s)-secondaire(s): Guillet, Danielle, 1953- * INRS-Education

Descripteur(s): Perfectionnement des enseignants * Cheminement scolaire
* Rythme * Caractéristiques de l'étudiant * Etudiant-maître * Collégial
(Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet: Certificat de perfectionnement en
enseignement collégial

Le document présente le cheminement pédagogique des professeurs-étudiants admis au Certificat de perfectionnement en enseignement collégial (CPEC) dans deux collèges qui offrent ce programme depuis au moins deux ans. Trois questions y sont étudiées: 1. la vitalité des professeurs-étudiants, à l'aide d'une mesure qui s'appuie sur le nombre de semestres écoulés depuis la dernière activité suivie par le professeur au sein du CPEC; 2. la spécialisation des professeurs-étudiants; 3. les rythmes de progression variables des professeurs-étudiants. Cette analyse est complétée par un aperçu des perspectives d'achèvement de ce programme par la clientèle d'un collège. Parmi les principaux résultats de l'étude, on peut noter: 1. que le programme CPEC conserve la quasi-totalité de sa clientèle; 2. qu'un taux élevé de professeurs-étudiants dépasse le maximum officiel de crédits accumulables chaque année.

Type de document: r

**Le cheminement pédagogique
de la clientèle du
CPEC - PERFORMA**

**Françoys Gagné
et
Danielle Guillet**

**Janvier 1976
(Révisé en juin 1976)**

Document R-082

Table des matières

	<u>pages</u>
Introduction	1
I - Informations méthodologiques générales	2
A. Provenance des données	2
B. Codification des variables utilisées	2
C. Purification de l'échantillon	5
D. Données brutes	6
II - La Vitalité des professeurs-étudiants	7
A. Opérationnalisation du concept de "vitalité"	7
B. Trois niveaux de vitalité	8
C. Présentation et analyse des données	9
D. Conclusions	12
III - La spécialisation des professeurs-étudiants	14
A. Introduction	14
B. Notes méthodologiques	15
C. Présentation et analyse des résultats	18
D. Conclusions	26
IV - Le rythme de progression des professeurs-étudiants	27
A. Préambule méthodologique	27
B. Présentation et analyse des résultats	29
C. Conclusion	32
V - Perspectives d'achèvement des professeurs-étudiants inscrites au CPEC	36
A. Introduction	36
B. Les données de base	37
C. Opérationnalisation de l'achèvement	37
D. Analyse des résultats	39
E. Ressources nécessaires à l'achèvement des inscrites	39
F. Conclusion	42
G. Informations de dernière heure	42
Annexe A: Liste des activités du CPEC réalisées dans les collèges A et B	
Annexe B: Identification des activités suivies et des crédits reçus à date par les professeurs-étudiants des collèges A et B	
Annexe C: Mesures de la vitalité des professeurs-étudiants	
Annexe D: Indices de spécialisation des professeurs-étudiants	
Annexe E: Données brutes reliées à divers calculs statistiques	
Annexe F: Données brutes sur les perspectives d'achèvement	

Introduction

Ce texte a pour but d'examiner le cheminement pédagogique des professeurs-étudiants admis au CPEC dans deux collèges qui offrent ce programme depuis au moins deux ans.

Ce thème pourrait être abordé de bien des façons, car le problème se présente sous de multiples facettes. Nous avons choisi d'en explorer trois plus spécialement. Ces trois questions nous semblaient présenter une importance particulière, compte tenu des caractéristiques qui distinguent le CPEC des autres certificats offerts dans les universités québécoises.

D'abord, nous étudierons la "vitalité" des professeurs-étudiants, à l'aide d'une mesure qui s'appuie sur le nombre de semestres écoulés depuis la dernière activité suivie par le professeur au sein du CPEC. Notre second thème sera celui de la spécialisation des professeurs-étudiants. A l'aide d'une typologie élaborée "a posteriori", nous avons pu répartir les activités, donc les crédits reçus, entre quatre catégories de contenus. Nous verrons jusqu'à quel point les professeurs maintiennent un certain équilibre dans leurs choix d'activités entre les divers types offerts. Enfin, nous analyserons les rythmes de progression variables des professeurs-étudiants, en nous basant sur le nombre moyen de crédits accumulés par semestre. Nous compléterons cette analyse par un aperçu des perspectives d'achèvement de la clientèle dans un collège.

Un survol synthétique des principales observations issues de cette étude complètera ce rapport technique.

I - Informations méthodologiques générales

A. Provenance des données

Les données de base sont constituées par les activités suivies et les crédits accumulés par chaque enseignant ayant un dossier ouvert au CPEC. Une première cueillette d'informations fut effectuée vers la fin d'octobre 1975: on tira des dossiers officiels du CPEC¹ le code, le titre et le nombre de crédits pour chaque activité suivie par un enseignant inscrit au CPEC. Cette cueillette permettait de retracer les crédits accumulés jusqu'en juin 1975 inclusivement. Elle permettait également d'identifier 161 dossiers ouverts, répartis comme suit entre les trois collèges offrant le CPEC en 1974-75:

Collège A : 62

Collège B : 67

Collège C : 32

Une seconde cueillette d'informations fut effectuée en décembre 1975² auprès des répondants locaux des deux collèges impliqués dans cette étude, afin d'obtenir les informations correspondantes pour le semestre de l'automne 1975. Elle permit d'ajouter 22 nouveaux dossiers, soit 8 dans le collège A et 14 dans le collège B.

Nous n'avons retenu que les 151 dossiers des deux collèges, seules institutions où une étude longitudinale des cheminements était possible.

B. Codification des variables utilisées

L'opération "nettoyage" fut longue et complexe: chaque élément d'in-

¹ Nous tenons à remercier Mme Pauline Moore et Mme Pierrette Lafrance de l'Université de Sherbrooke pour leur aimable collaboration, de même que Mlle Lizotte, de l'INRS-Education, qui s'est chargée du fastidieux travail d'extraction des données.

² Il aurait fallu attendre jusqu'en février 1976 la transcription dans les dossiers officiels du CPEC de ces informations. D'où la nécessité d'aller recueillir ces informations à la source.

formation enregistré posait des problèmes particuliers qu'il fallait solutionner, souvent en reconstruisant des systèmes de codage différents de ceux en vigueur dans les documents officiels du CPEC.

1. Première typologie des activités

Une première dichotomie sautait aux yeux, du moins dans le collège A: d'une part les "sessions", et d'autre part les "supervisions". Nous avons adopté cette distinction. En voici une description sommaire.

a) Les sessions

C'est le type le plus courant, par le biais duquel s'accumule le plus grand nombre de crédits. C'est ce qui s'approche le plus de l'enseignement régulier. Ce sont des activités d'apprentissage très structurées, offertes à tous les professeurs, décrites par un thème précis, s'adressant nécessairement à un groupe. C'est par les "sessions" qu'on illustrera spontanément le programme du CPEC.

b) Les supervisions

Dans le collège A du moins, les supervisions sont des activités habituellement bien distinctes des sessions, s'apparentant surtout au tutorat. Elles font suite habituellement à une session, et constituent sa "relance". Elles s'effectuent habituellement individuellement ou en très petits groupes.

Dans le collège B, les supervisions s'apparentent dans l'ensemble au modèle ci-dessus, mais sont insérées à l'intérieur du programme des "sessions", plutôt que de constituer des activités distinctes, optionnelles et pouvant recevoir un nombre de crédits variable selon le plan de travail de chaque individu.

2. Titrage des activités

Dans certains cas, une même activité ne portait pas toujours le même titre dans les dossiers d'étudiants. Dans d'autres cas, deux activités différentes portaient des titres pouvant prêter à confusion. Enfin, certains titres reflétaient plus ou moins bien le contenu de l'activité. Un nettoyage s'imposait.

3. Découpage des semestres

L'année académique universitaire se découpe en trois sessions: automne (septembre à décembre), hiver (janvier à avril) et été (mai à août). L'année académique collégiale se découpe en deux semestres: automne (août à décembre) et hiver (janvier à juin). Quel système adopter?

Parce que la planification locale des activités de perfectionnement se moulait sur le calendrier pédagogique, parce qu'il n'y avait pas à proprement parler d'activités estivales de perfectionnement comparables aux "cours d'été" des collèges ou des universités, parce que le nombre d'activités n'était pas assez élevé pour justifier un découpage plus fin, nous avons adopté la dichotomie collégiale. En règle générale, nous identifierons les semestres comme suit: les lettres EA (été-automne) ou HP (hiver-printemps), suivies des deux derniers chiffres de l'année.

4. Le codage des activités

L'administration du CPEC avait élaboré un système de codification des activités que nous avons jugé totalement inutilisable, entre autres raisons parce que le code d'une même activité variait d'un professeur-étudiant à l'autre selon le moment où se situait l'activité dans le cheminement pédagogique de l'individu. Nous avons adopté un code numérique de quatre chiffres qui transmet trois informations:

- a) les deux premiers chiffres donnent la position séquentielle de l'activité parmi toutes les activités réalisées dans un collège donné depuis son adoption du programme CPEC;
- b) le troisième chiffre identifie le collège¹;
- c) le quatrième chiffre indique le nombre de crédits normalement² (ou majoritairement) rattaché à l'activité.

¹ Si le nombre de collèges devait dépasser dix, on pourrait utiliser une lettre plutôt qu'un chiffre.

² Un professeur-étudiant peut occasionnellement recevoir plus (ou moins) de crédits que ses collègues, tout particulièrement s'il s'agit d'une supervision.

Ainsi, le code 1712 identifie la 17^{ème} activité organisée au collège A, valant 2 crédits¹.

On trouvera dans l'annexe A la liste des activités tenues dans les collèges A et B. Outre le titre de l'activité, apparaissent également son code d'identification, le semestre à l'intérieur duquel s'est tenue la plus grande partie de l'activité, un code alphabétique qui résume le titre de l'activité à l'aide d'abréviations, le nombre de participants qui ont reçu des crédits pour l'activité en question, de même que le nombre total de crédits/étudiants produits par l'activité. Signalons que les deux dernières colonnes ne donnent pas des chiffres officiels et finaux; des possibilités d'erreurs administratives au moment de la transcription des informations dans les dossiers, ou encore des entrées en suspens pour diverses raisons administratives, pourraient modifier légèrement ces chiffres, surtout dans le cas des activités faites durant les semestres HP-75 et EA-75.

C. Purification de l'échantillon

Au point de départ, l'échantillon était constitué de 151 noms de professeurs-étudiants ayant un dossier ouvert au CPEC, soit 70 dans A et 81 dans B. Nous avons réduit l'échantillon B à 76 en éliminant 5 noms de personnes, toutes admises depuis au moins deux semestres, mais qui n'avaient aucun crédit d'inscrit dans leur dossier.

De plus, en opérant la transcription des informations, nous avons constaté que huit professeurs-étudiants n'avaient d'inscrit dans leur dossier que leur participation à l'Institut des Collèges Communautaires du Canada (code 0006) en juin 1974. Considérant que ces personnes n'avaient

¹ La seule exception à ce système est l'Institut des Collèges Communautaires du Canada (ICCC), une activité marginale dans le programme du CPEC, à laquelle nous avons attribué le code séquentiel "00", ainsi qu'un code '0' dans la troisième position pour signifier qu'elle n'a pas eu son origine dans un collège en particulier.

rien fait d'autre dans le cadre du CPEC, ni avant, ni depuis cette activité très marginale, nous avons préféré les exclure de cette étude. Sept d'entre eux étant du collège A et l'autre du collège B, l'échantillon est réduit à 138 personnes, dont 63 dans A et 75 dans B.

D. Données brutes

Les données brutes ayant servi à construire les divers types de cheminements pédagogiques sont consignées dans l'annexe B, séparément pour les professeurs-étudiants des deux collèges. Dans ces tableaux à double entrée, les rangées correspondent aux étudiants et les colonnes aux activités. Chaque étudiant est représenté par un code numérique attribué par nous à son dossier au moment de la cueillette des données. L'ordre des sujets est celui de l'ordre alphabétique des noms propres. Quant aux activités, elles sont représentées par leur code d'identification (cf. annexe A). Pour chaque étudiant, on indique l'activité suivie à l'aide d'un chiffre, dans la colonne appropriée, qui correspond au nombre de crédits reçus. A la droite des tableaux est indiqué le nombre total d'activités suivies et de crédits accumulés par chaque étudiant.

II - La Vitalité des professeurs-étudiants

Les structures du CPEC sont très souples: une fois admis, un professeur peut progresser à travers son programme d'activités à son propre rythme. On peut aisément imaginer que les rythmes de progression pourront varier considérablement d'un individu à l'autre. Mais il y a plus que le rythme de progrès. Il y a également la possibilité qu'en cours de route un professeur-étudiant abandonne, pour quelque raison que ce soit, la poursuite de son programme de perfectionnement.

Rien n'est prévu actuellement pour permettre à un professeur-étudiant de signifier officiellement son retrait du CPEC. En conséquence, aucun dossier n'a encore été fermé depuis le lancement de ce programme expérimental. Il n'en reste pas moins que le problème de la "vitalité" des candidats doit être posé dans le cas du CPEC tout autant qu'à l'endroit de n'importe quel autre programme de perfectionnement. La minimisation des contraintes oblige même à se préoccuper encore plus qu'ailleurs de la vitalité des participants.

A. Opérationnalisation du concept de "vitalité"

Ce concept de vitalité que nous voulions mesurer, dont le concept de "drop-out" constitue une sous-catégorie, devait être opérationnalisé de façon telle qu'il ne soit pas confondu avec celui du "rythme" de progression. A partir de l'examen préliminaire de divers tableaux de données brutes, où nous avions remarqué que certains professeurs-étudiants n'avaient pas participé à des activités de perfectionnement depuis 2, 3, 4 ou même 5 semestres, tandis que d'autres accumulaient des crédits durant chacun des semestres écoulés depuis leur admission, il nous a semblé que le critère du nombre de semestres écoulés depuis la dernière activité suivie pouvait constituer un indicateur valable de la vitalité des individus au sein du programme. Nous l'avons finalement retenu. De plus, nous avons jugé que ce critère empirique devait être appliqué de la même façon pour les professeurs-étudiants

des deux collèges, même s'il devait pénaliser légèrement les enseignants du collège B, comme nous le verrons plus bas.

B. Trois niveaux de vitalité

A l'aide de cette "règle à mesurer", nous avons examiné les dossiers de tous les individus, sans nous préoccuper de leur appartenance institutionnelle. Cet examen nous a conduits à distinguer trois niveaux de vitalité.

1. Les ACTIFS

Ils ont suivi au moins une activité au cours d'au moins l'un des deux derniers semestres (HP-75 ou EA-75).

2. Les individus INACTIFS

Ils n'ont pas participé à une seule activité depuis 3 semestres ou plus, i.e. depuis au moins un an et demi. Une aussi longue période d'inactivité nous semble suffisante pour assimiler ces individus aux "drop-outs" du système scolaire régulier. Notons que seuls les enseignants admis au CPEC¹ depuis au moins 4 semestres peuvent techniquement être jugés "inactifs".

3. Les individus en HIBERNATION

C'est le groupe intermédiaire entre les ACTIFS et les INACTIFS. Plus opérationnellement, il s'agit des professeurs-étudiants qui n'ont pas participé à des activités depuis 2 semestres. De nouveau, l'accès à cette catégorie est conditionné par le moment d'admission au CPEC¹: elle doit dater d'au moins 3 semestres, sinon le professeur-étudiant sera automatiquement considéré ACTIF.

Les tableaux placés dans l'annexe C illustrent l'accumulation de crédits par semestre pour chacun des professeurs-étudiants des deux collèges.

¹ Nous avons convenu de faire coïncider le moment d'admission avec le semestre où a eu lieu la première activité de perfectionnement suivie par l'enseignant.

Un total de crédits, un code de vitalité, une moyenne semestrielle et un code de rythme complètent la rangée d'informations fournies pour chaque professeur-étudiant. Les deux dernières colonnes seront utilisées dans la section IV du présent rapport.

C. Présentation et analyse des données¹

L'essentiel des données sur la vitalité des professeurs-étudiants se trouve résumé dans le Tableau 1, qui répartit les professeurs-étudiants par semestre d'admission, par degré de vitalité (I = inactif; H = hibernation; A = actif) et par collège. Les zones ombrées masquent les espaces où des données ne peuvent pas apparaître, compte tenu de notre définition opérationnelle de chacun des trois types. On remarquera que le collège B se distingue par son entrée en opération hâtive et par l'absence d'activités de perfectionnement durant le semestre EA-74 (S-5), ce qui nous a obligés à allonger d'un semestre les zones ombrées, de façon à ne pas pénaliser les enseignants de ce collège.

Voici les principales observations que nous dégageons du Tableau 1.

1. Sur 122 professeurs admis au CPEC et encore à l'emploi de ces deux collèges, près de 80% pouvaient être considérées comme ACTIFS, selon

¹ Une version préliminaire de ce rapport fut remise en mars dernier aux répondants locaux des collèges impliqués, afin de recueillir leurs commentaires, soit des corrections possibles aux données ou aux observations, soit des hypothèses interprétatives.

Il s'est avéré que les dossiers administratifs où nous avons puisé nos renseignements n'étaient pas tout à fait conformes aux dossiers locaux. De plus, les dossiers n'indiquaient pas certains départs d'enseignants.

A l'aide des informations fournies par les répondants locaux des deux collèges inclus dans cette étude, nous avons pu corriger nos tableaux de données brutes. Ces corrections expliquent l'écart entre les totaux échantillonnaires mentionnés dans la section I et ceux des sections ultérieures de ce rapport technique.

Nous remercions vivement les répondants locaux d'avoir effectué les fouilles nécessaires pour assurer une meilleure exactitude des données.

Tableau 1

Répartition par semestre d'admission et par degré de vitalité
des professeurs-étudiants des collèges A et B

Semestre d'admission	Collège A				Collège B			
	I	H	A	Total	I	H	A	Total
S-1 (EA-72)	-	-	-	-	5	2	5	12
S-2 (HP-73)	-	-	-	-	4	1	5	10
S-3 (EA-73)	4	0	15	19	0	0	1	1
S-4 (HP-74)	1	0	5	6		8	11	19
S-5 (EA-74)		2	16	18		-	-	-
S-6 (HP-75)			8	8			9	9
S-7 (EA-75)			8	8			12	12
Total N	5	2	52	59	9	11	43	63
Total %	8.5	3.4	88.1	100	14.3	17.5	68.2	100

Cumul des deux collèges

	I	H	A	Total
N	14	13	95	122
%	11.5	10.7	77.9	100.0

notre définition opérationnelle, au terme du semestre EA-75. Le dernier 20% se répartissait à peu près également entre les deux autres catégories: HIBERNANTS (11%) et INACTIFS (12%).

2. Si l'on exclut les 37 personnes des semestres HP-75 et EA-75, trop récemment admis pour pouvoir être codés H ou I, il reste 68% (58 sur 85) d'individus actifs.

3. Notre critère d'inactivité nous semble large en ce qu'il requiert au moins un an et demi d'inactivité pour que ce code soit attribué. Pourtant, 11% des professeurs admis le reçoivent. De plus, ce pourcentage grimpe à 29% (14 sur 48) des personnes qui peuvent recevoir ce code.

4. Dans le collège A, 16% des admis qui pourraient ne pas être actifs, ne le sont pas effectivement; dans le collège B, le pourcentage correspondant est 48%, soit 20 (H+I) sur 42 admis.

5. Dans le collège A, les cinq (5) INACTIFS représentent 20% de ceux (N=25) qui pourraient l'être; dans le collège B, les neuf (9) INACTIFS représentent 39% de ceux qui pourraient l'être.

Compte tenu des observations qui précèdent, on pourrait conclure que le problème des "drop-outs" n'est pas négligeable, puisqu'il compte pour 29% (14/48) des sujets suffisamment anciens pour être "éligibles" à la catégorie des INACTIFS.

Ceci dit, il faut immédiatement introduire une nuance importante: la date d'entrée officielle de l'institution au sein du programme du CPEC. Signalons d'abord que l'Université de Sherbrooke n'a reçu qu'en décembre 1974 de la DGES une confirmation définitive de l'acceptation du programme du CPEC tel que soumis, soit près d'un an et demi après le début de la période expérimentale de trois ans fixée par cette même DGES dans la lettre de confirmation. Ce n'est de fait qu'à l'automne 1973 dans un cas (A) et qu'à l'été 1974 dans l'autre qu'on a pu confirmer aux professeurs-étudiants que les activités suivies seraient "probablement" créditées à l'intérieur du CPEC. Avant cette date, le projet était dans l'air, mais comme "projet" simplement. Certes, des activités avaient déjà été tenues selon

la formule proposée dans le dossier de présentation du CPEC, mais elles étaient présentées localement comme activités de perfectionnement "ad hoc", inscrites dans une philosophie de perfectionnement continu en cours d'emploi.

De plus, l'intégration du collège B au projet PERFORMA ne s'est pas opérée sans heurts: ce collège fut le théâtre d'une vive réaction de la part du syndicat local des professeurs, qui voyait là une manoeuvre indirecte de la part du MEQ pour amorcer l'application du Règlement Numéro Quatre sur la certification des enseignants. Ces "complications puerpérales" expliquent l'absence d'activités au cours du semestre EA-74. Finalement, ce collège n'a pu démarrer normalement qu'à l'hiver 74-75 (HP-75).

En raison de ce contexte historique, il faut interpréter avec circonspection les taux d'INACTIFS observés, surtout ceux des trois (ou quatre) premiers semestres, dans la mesure où le terme "drop-out" n'a de sens qu'en autant qu'on fut "drop-in" antécédemment!

D. Conclusions

1. Observation générale

Entre autres commentaires reçus de la part des répondants locaux, certains ont remis en question l'équation: INACTIFS = drop-outs, expliquant que les structures du CPEC ont justement été conçues pour permettre aux professeurs-étudiants de poursuivre leur perfectionnement à leur propre rythme, politique qui s'inscrit dans une perspective de perfectionnement continu, dont le CPEC constitue un premier chaînon concret.

Cette conception cadre mal, selon nous, avec la nature même du CPEC, un certificat de 30 crédits, donnant l'équivalent d'une année d'études, mis sur pied en grande partie parce qu'on avait noté l'absence de toute formation académique en pédagogie chez une forte majorité (environ 80%) des enseignants du niveau collégial. La formule adoptée le fait percevoir aux yeux de la clientèle (et aux nôtres) avant tout comme un programme circonscrit dans le temps, d'envergure assez limitée, donc susceptible d'être complété dans des délais "raisonnables", par exemple en moins de cinq ans. De plus, s'il était vraiment perçu comme "entreprise

continue", il y aurait nécessairement une certaine continuité dans la démarche, continuité qui s'associe mal avec des "absences" durant trois semestres ou plus.

Bref, nous nous croyons justifiés de considérer les individus INACTIFS comme des cas de "dropping-out" du système, sous réserve que l'avenir fasse apparaître une nouvelle catégorie: les cas de RESSUSCITATION, i.e. de reprise des activités après une longue absence, dont nous n'avons observé jusqu'ici aucun exemple dans les deux collèges étudiés.

2. Informations de dernière heure

Le texte qui précède fut rédigé en février 1976. Au moment d'effectuer la révision finale du document, nous venions de terminer un sondage auprès de la clientèle du CPEC. A l'occasion de ce sondage, nous avons inclus dans l'échantillon du collège A 8 personnes qui faisaient partie (avant les corrections) des groupes INACTIF ou HIBERNANT. Sept d'entre elles furent rencontrées. Lorsqu'on a demandé à ces professeurs s'ils se considéraient toujours inscrits au CPEC, 6 ont répondu OUI et le septième a répondu NON en précisant cependant qu'il s'agissait d'un abandon temporaire. De plus, quatre des six répondants ont suivi une activité au printemps 1976, ce qui les réintègre parmi les sujets ACTIFS.

Ces informations de "dernière heure" nous forcent à réviser complètement notre interprétation des trois niveaux de vitalité, surtout en ce qui a trait aux INACTIFS. Elles permettent surtout de mettre en évidence l'absence quasi-totale, du moins jusqu'à présent, de "drop-outs" au sens traditionnel du terme. Si cette tendance devait se poursuivre, le programme du CPEC pourrait devenir un exemple probablement unique d'un programme qui a su conserver la quasi-totalité de sa clientèle.

Faut-il faire disparaître cette vérification de la vitalité de la clientèle? Sûrement pas. Dans la mesure où cet indice pourrait caractériser de façon spéciale le programme du CPEC, il importe de poursuivre la cueillette des données. Le construit que nous avons défini devra cependant être utilisé avec prudence, ainsi que nous venons de le constater.

III - La spécialisation des professeurs-étudiants

A. Introduction

Les activités offertes aux professeurs-étudiants dans le cadre du CPEC couvrent un large éventail de sujets reliés plus ou moins directement à la tâche d'enseignement: opérationnalisation des objectifs, présentation de diverses méthodes ou techniques pédagogiques, docimologie, initiation aux média audio-visuels, techniques d'animation de groupes, activités de croissance personnelle, etc...

La formule du CPEC laisse au professeur-étudiant libre choix face à cet éventail de possibilités: il n'existe ni "cours" prérequis ni bloc d'activités obligatoires. Cette très grande souplesse ouvre toute grande la porte au phénomène de la spécialisation: un professeur-étudiant a la possibilité de concentrer tous ses crédits dans un même secteur d'activités.

Cette spécialisation, en supposant qu'elle se produise, est-elle désirable? La réponse à cette question nous semble dépendre de la nature du programme. S'agit-il d'un programme de formation en pédagogie, qui vise à combler une carence observée chez près de 80% des enseignants du collégial, ou d'un programme de perfectionnement qui permet à des enseignants d'accroître en cours d'emploi leurs connaissances et habiletés pédagogiques? Les arguments qui militent en faveur de l'une ou l'autre hypothèse sont nombreux et le moins qu'on puisse dire c'est que la réponse n'est pas simple, même si le poids des arguments semble faire pencher la balance vers la seconde hypothèse. De toute façon, ce n'est pas le lieu ici de faire le point sur ce débat.

Le lien entre cette question et le problème de la spécialisation s'établit selon nous comme suit. Dans un programme de formation "pur", on se préoccupe généralement de sensibiliser les étudiants aux divers champs de connaissances que le terme "sciences de l'éducation" chapeaute. Dans ce cas, une spécialisation hâtive n'apparaît pas souhaitable.

Dans un contexte de perfectionnement "pur", cette préoccupation disparaît pour laisser plus libre jeu aux besoins des individus désireux de se perfectionner.

Etant donné l'ambiguïté, du moins à nos yeux, du statut du CPEC sur ce plan, nous avons jugé utile d'examiner de plus près le phénomène de la spécialisation. Ajoutons qu'on nous avait de plus rapporté l'inquiétude d'observateurs extérieurs face à une sur-spécialisation possible, en raison de la très grande latitude laissée aux professeurs-étudiants dans le choix de leurs activités.

B. Notes méthodologiques

1. Les concentrations

Les sessions du CPEC dans les deux collèges étudiés ont servi à construire un cadre typologique comportant deux secteurs, chacun subdivisé en deux catégories. Le Tableau 2 identifie ces secteurs (TÂCHE et PERSONNE) et les catégories de chacun; il illustre également le regroupement des sessions des deux collèges selon ce cadre typologique. Outre l'identification par les codes numérique et alphabétique des sessions appartenant à chaque catégorie, on a pour chaque collège le nombre d'activités et de crédits associés à chaque catégorie.

2. L'opérationnalisation du concept de spécialisation

Ce concept s'est révélé un des plus compliqués à opérationnaliser. Voici quelques problèmes.

a) Deux bases de comparaison sont possibles: d'une part, la proportion des crédits dans une section par rapport aux crédits totaux accumulés et, d'autre part, la proportion des crédits dans une section par rapport aux crédits "possibles" dans cette section.

b) Qu'entend-on par crédits "possibles"? Ce sont les crédits correspondant aux activités qu'un professeur peut prendre. Par exemple, un professeur ne peut pas suivre deux fois la même activité, lorsqu'elle est répétée. Dans le collège B, où il y a plusieurs cas de répétitions d'activités, il devient particulièrement important de tenir compte des crédits "possibles".

Tableau

Distribution des sessions de perfectionnement¹ des collèges A et B selon les secteurs et sections du cadre typologique élaboré empiriquement

Secteur	Catégorie	A		B		N. activ.		N. crédits	
		Code numérique	Code alphabét.	Code numérique	Code alphabét.	A	B	A	B
Composante TÂCHE	Organisation et méthodes	0313	METHO.PEDA.	0223	DESIGNING	9	7	12	21
		0711	ENS.MOUL.	0423	EDDENAPP				
		0911	OBJECTIFS	0625	OBJPEDA				
		1211	SEMI.L'ETU.	0823	ETUCEGEP				
		1712	PLAN.INTENS	0923	ENSPROG				
		1811	PLAN.OBJ.	1023	PLANIFOBJ				
		1911	PLANTECHES	1521	ADSIIFORM				
		2611	SEMI.CEGEP						
		2811	SURVOLMETHO						
		Composante PERSONNE	Relations humaines	0213	AUDIOVISUEL				
0811	PHOTO-1			0725	T.V.I-2				
1615	T.V.EDUC.			1125	T.V.II-1				
2912	PHOTO-2								
0116	AUTO.EVAL.			0126	TRAVEQUI-1				
Composante PERSONNE	Croissance personnelle	1012	SUPTRAVEQ	0526	TRAVEQUI-2	5	3	12	17
		1311	TUTORAT	1325	TRAVEQUI-3				
		1512	ANIM-1						
		3011	ANIM.II						
		0413	CROISPERS						
Composante PERSONNE	Croissance personnelle	0513	CREAEXPE	1422	PROFMOI-1	5	1	12	2
		1112	VIE-GROUPE						
		1412	SYNECTIQUE1						
		2712	SYNECTIQUE2						
TOTAUX:						23	14	47	55

¹ Les codes numérique et alphabétique permettent de retracer aisément dans l'annexe A le titre complet de la session.

² Les répondants locaux du collège B ont signalé que l'activité 1422 devrait être transférée dans la catégorie "croissance personnelle". Nous n'avons pas repris les calculs, en raison du caractère mineur de ce changement.

Le terme "crédits possibles" signifie crédits théoriquement possibles: tout dépend du nombre de places disponibles, du dédoublement de l'activité ou de sa reprise. En pratique, il n'y a pas spécialisation exagérée si un professeur prend tous les crédits possibles dans une catégorie, en autant que ce "tout" demeure un pourcentage relativement restreint de ses crédits totaux.

Bref, si on veut un indice d'intérêt, les crédits possibles sont utiles pour tracer un portrait clinique. Si on veut surtout vérifier la présence d'excès, les proportions des crédits totaux suffisent. Si on veut vérifier les carences, il faut les deux, car il se peut qu'une petite proportion des crédits totaux corresponde à un gros pourcentage des crédits possibles. En d'autres termes, le professeur ne pouvait en prendre plus dans la catégorie en question.

c) Il y a aussi le problème de l'utilisation du nombre d'activités vs l'utilisation du nombre de crédits. Nous avons choisi ce dernier.

d) Il y a enfin le problème de la grosseur relative des quatre catégories. Par exemple, dans le collège B, la section I-B regroupe passablement moins de crédits ($N=15$) que la section I-A ($N=21$); de plus, ces nombres varient selon les "possibilités" de chaque individu.

Comme première démarche d'analyse, nous avons calculé la représentation par catégorie de chacun des sujets de l'échantillon en utilisant les deux bases. Ces calculs se trouvent dans l'annexe D. On y trouve les N et $\%$ correspondants, par catégorie, de même qu'un regroupement par secteur (Tableau D-3) pour les professeurs du collège A, où un tel regroupement a du sens. Le regroupement par secteur n'est pas fait pour la base "crédits possibles" qui a peu servi dans les calculs subséquents.

3. Délimitation de l'échantillon¹

Pour qu'on puisse juger s'il y a spécialisation ou non, il faut

¹ Les corrections remises par les répondants locaux auraient exigé une révision de l'annexe D, une reprise de tous les calculs et une correction des tableaux de résultats et ce, pour intégrer quatre personnes, dont une seule constitue un cas de sur-spécialisation au-delà de 15 crédits (18 dans le secteur I et 6 dans le secteur II). Compte tenu de l'ampleur du travail impliqué pour introduire des modifications somme toute minimes, nous avons préféré nous limiter à la présente note explicative.

qu'un minimum de crédits aient été accumulés. Aussi, nous avons limité cette analyse aux seuls professeurs qui avaient plus de 10 crédits. Il y en a 28 dans le collège A et 16 dans le collège B. De plus, nous n'avons tenu compte que des sessions et non des supervisions. Deux raisons. D'abord, l'analyse des supervisions n'était pas assez avancée pour permettre leur codification sûre dans notre système typologique. De plus, les informations recueillies à date laissaient prévoir que la codification ne serait pas facile, du moins dans le collège A. De toute façon, les supervisions ne comptent que pour 18% (103 sur 582) des crédits accumulés par les 28 cas retenus dans le collège A¹.

C. Présentation et analyse des résultats

Nous allons analyser séparément les deux collèges. Dans chaque cas, nous allons d'abord examiner rapidement les données recueillies selon la base des crédits "possibles". Etant donné que notre objectif vise avant tout à vérifier la présence de problèmes ou d'excès, plutôt que l'examen clinique des intérêts variables des individus, nous nous attarderons peu à ce groupe de données. Nous poursuivrons avec l'analyse plus poussée de la répartition des crédits par rapport au total accumulé par le biais des sessions.

1. Le cas du collège A

a) Répartition selon les crédits "possibles"

Le Tableau 3 part des pourcentages qui se trouvent dans la partie de gauche du Tableau D-1 de l'annexe D. Voici nos observations sur ce tableau.

1) Les distributions sont très étendues, comme en témoignent les écarts-types très grands. Dans chaque catégorie, il y a des gens qui n'ont rien pris (et qui auront également 0% sur la base de leurs crédits totaux) et des gens qui ont pris toutes les activités ou presque offertes dans l'une ou l'autre des catégories. Notons qu'il n'est arrivé qu'une seule fois (dans la catégorie I-B) qu'un sujet ne pouvait prendre aucune activité.

¹ Nous avons également exclus l'activité ICCG, ce qui ne touche cependant qu'un individu.

Tableau 3

Répartition de l'échantillon de 28 professeurs de A selon le %
de crédits accumulés dans chaque catégorie par rapport
au total des crédits possibles

Intervalles	Catégories							
	I-A		I-B		II-A		II-B	
	N	%	N	%	N	%	N	%
0 - 9%	1	3.6	10	35.8	5	17.8	5	17.8
10 - 19%	1	3.6	6	21.4				
20 - 29	3	10.7	3	10.7			1	3.6
30 - 39	2	7.1	2	7.1	1	3.6	4	14.3
40 - 49	1	3.6	1	3.6				
50 - 59	7	25.0	3	10.7	10	35.7	7	25.0
60 - 69					3	10.7	4	14.3
70 - 79	4	14.3	1	3.6	4	14.3	3	10.7
80 - 89	6	21.4	2	7.1	1	3.6	1	3.6
90 - 109	3	10.7			4	14.3	3	10.7
Total	28	100	28	100	28	100	28	100
Moyenne	60.4%		24.0%		54.3%		49.9%	
Ecart-type	27.0		28.0		30.5		30.1	
Moyenne des crédits pos- sibles	11.0		8.7		9.2		6.7	

2) Au niveau de l'individu, le pourcentage peut constituer un indice grossier de son intérêt pour la catégorie en question, surtout au niveau des cas extrêmes (près de 0% ou de 100%). Mais, trop de facteurs influencent l'inscription à une activité pour que ce soit un indice précis, d'autant plus que les petits nombres obtenus peuvent faire grandement fluctuer ces pourcentages. Par exemple, un individu qui n'aurait rien pris jusqu'ici dans I-B (Média), alors que 8 crédits étaient possibles, et qui prendrait une activité de 3 crédits dans cette catégorie, passerait brusquement de 0% à 27% (3 sur 11), ce qui le placerait plus haut que la moyenne du groupe (24%). Bref, il faut prendre ces pourcentages avec un "grain de sel".

Au niveau des moyennes (M) de catégories, on peut également dire qu'il y a là un indice très sommaire d'intérêt relatif des groupes d'individus. Mais il faut postuler qu'ils ont eu leur mot à dire dans le choix des activités qui composent l'inventaire (on ne peut pas parler de "programme") des sessions réalisées dans ce collège. Sachant en effet que la popularité des sessions déterminera dans une certaine mesure le dédoublement des groupes ou la répétition de l'activité, ce qui augmentera le pourcentage calculé à partir des crédits "possibles", on peut parler d'un "attrait" sensiblement équivalent de trois des quatre catégories, ainsi que d'un attrait nettement moindre des sessions de la catégorie Média.

3) On remarquera dans trois catégories, des sous-groupes importants d'individus qui semblent peu intéressés par les sessions de la catégorie en question, ce qui n'est pas le cas pour la catégorie I-A. Pour I-A, les pourcentages élevés observés, malgré un nombre moyen plus grand qu'ailleurs de crédits possibles, s'expliquent surtout par des sessions à forte inscription offertes en HP-75 et EA-75 surtout aux "anciens" du groupe CPEC local¹. Les cas de % faibles ou nuls peuvent être interprétés comme de la spécialisation par la négative (aversion). Sauf pour la catégorie Média, ces cas de carences ne se retrouvent que chez des professeurs-étudiants qui n'ont pas accumulé plus de 15 crédits en sessions. Quant aux cas de carences dans la catégorie Média, on peut difficilement leur accorder la même importance que pour les autres catégories, dans la mesure où l'utilisation des média est, d'une part, loin d'être généralisée dans les cours du niveau collégia, et, d'autre part, sûrement moins essentielle à la formation pédagogique, compte tenu de la multiplicité d'autres méthodes et techniques disponibles pour structurer l'environnement pédagogique des étudiants.

b) Répartition selon les crédits totaux

Le Tableau 4 présente des données similaires au Tableau 3, mais les pourcentages y sont calculés sur la base du total des crédits accumulés par l'individu grâce à des sessions. On note l'addition de pourcentages cumulés par secteur, permettant une vue encore plus globale du phénomène de la spécialisation. Voici nos observations.

1) Au niveau le plus global, soit les pourcentages moyens (M)

¹ On a même fait libérer l'horaire de ce "noyau" durant 2 demi-journées au cours du semestre EA-75 pour faciliter l'organisation de sessions durant les jours de semaine.

Tableau 4

Répartition de l'échantillon de 28 professeurs de A selon le total des crédits accumulés dans des sessions

Intervalles	Catégories								Secteurs			
	I-A		I-B		II-A		II-B		I		II	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
0 - 9%	1	3.6	16	57.1	5	17.9	5	17.9			1	3.6
10 - 19	4	14.3	6	21.4	1	3.6	8	28.6	1	3.6	2	7.1
20 - 29	4	14.3	1	3.6	6	21.4	12	42.9	1	3.6	1	3.6
30 - 39	5	17.9	3	10.7	7	25.0	3	10.7	6	21.4	4	14.3
40 - 49	6	21.4			7	25.0			4	14.3	7	25.0
50 - 59	4	14.3	1	3.6	2	7.1			6	21.4	5	17.9
60 - 69	3	10.7							6	21.4	5	17.9
70 - 79	1	3.6	1	3.6					1	3.6	2	7.1
80 - 89									2	7.1	1	3.6
90 - 100									1	3.6		
Total	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100
Moyenne	39.7%		13.3%		29.7%		17.5%		53.1%		46.9%	
Ecart-type	18.1		17.6		16.7		10.3		19.2		19.2	

par secteur, l'équilibre ressort quasi-parfaitement (53% vs 47%). La composante TÂCHE est couverte de façon équivalente à la composante PERSONNE. Ceci ne concerne pas les individus autant que les organisateurs locaux du programme.

2) Si on passe aux individus, mais en demeurant au niveau plus global des secteurs, on note cependant d'assez fortes variations autour de cette moyenne. Par exemple, un individu a moins de 20% de ses crédits dans le secteur I, alors qu'un autre a plus de 90% de ses crédits dans le secteur II. Il faut noter que parmi ces 28 sujets il y en a qui n'ont que 11 crédits d'accumulés, tandis que d'autres en ont 27. On devrait s'attendre à ce que les cas de plus grand déséquilibre se retrouvent plutôt parmi les professeurs-étudiants moins avancés, qui ont eu moins de choix, donc moins de chances de diversifier leur formation. Est-ce le cas?

Nous avons calculé un coefficient de corrélation ('r' de Pearson) entre, d'une part, le nombre de crédits accumulés, et d'autre part, un indice de déséquilibre, soit l'écart entre les pourcentages des deux secteurs¹. Le coefficient obtenu est -0.46 (dl = 26; p = .02). Il indique un lien net entre les deux variables dans la direction prévue: les professeurs qui ont accumulé plus de crédits ont une distribution plus équilibrée. On peut visualiser encore mieux cette tendance à l'aide du Tableau 5. Nous avons défini arbitrairement un seuil de déséquilibre, soit une répartition où le plus grand pourcentage est supérieur à 67%. On constate qu'aucun professeur-étudiant avec plus de 15 crédits ne tombe dans le groupe "déséquilibré". Si le coefficient de corrélation mentionné plus haut n'est pas plus élevé, c'est tout simplement parce qu'il y a une bonne moitié (9 sur 17) de gens déjà "équilibrés" parmi ceux qui n'ont pas dépassé 15 crédits.

En ce qui concerne le problème de la spécialisation dans le collège A, nous pouvons donc conclure:

- 1) qu'une certaine proportion des professeurs manifestent des intérêts pour l'une ou l'autre des catégories ou pour l'un ou l'autre des deux secteurs (cf. annexe D, Tableau D-1);
- 2) qu'au niveau des catégories il y a plus souvent des cas de non-intérêt que des cas de sur-spécialisation (cf. Tableau D-1);

Tableau 5

Distribution des 28 profs de A selon leur n. de crédits accumulés et le déséquilibre de leur répartition entre les 2 secteurs

	≤ 15 créd.	> 15 créd.	
Equilibre (≤ 67 vs 33)	9	11	20
Déséquilibre (> 67 vs 33)	8	-	8
	17	11	28

$$\chi^2 = 7.07; dl = 1; p < .01$$

¹ On trouvera dans l'annexe E les données brutes ayant servi à ce calcul.

- 3) que les quelques cas de déséquilibre prononcé se retrouvent exclusivement chez les professeurs-étudiants qui n'ont pas dépassé la moitié de leurs crédits (cf. Tableau 5);
- 4) qu'en conséquence, nous ne voyons rien d'excessif dans la répartition des activités choisies par les professeurs-étudiants du collège A.

2. Le cas du collège B

a) Base des crédits possibles

Le Tableau 6 présente des données comparables à celles du Tableau 3. Voici nos principales observations.

1) C'est dans la catégorie I-A (Organisation et méthode) que le pourcentage moyen est le plus faible, laissant croire que ces activités présentaient moins d'attrait. Pourtant, c'est là que le choix était le plus grand.

2) Les activités de la catégorie II-A (Relations humaines) ont semblé présenter un attrait particulièrement grand, si l'on en juge par le pourcentage élevé (79% des crédits possibles ont été pris). Pourtant, c'est la catégorie où le choix était le moins grand.

3) La distribution bizarre pour la catégorie I-B (Média) s'explique par le fait que deux activités seulement étaient possibles, chacune valant 5 crédits. La distribution identifie simplement ceux qui n'ont rien pris, ceux qui n'en ont pris qu'une (50%) et ceux qui ont suivi les deux (100%).

b) Base des crédits totaux

Le Tableau 7 est l'équivalent pour le collège B du Tableau 4, construit avec l'échantillon du collège A. Nous n'avons pas fait de regroupements par secteur, vu l'absence d'activités appartenant à la catégorie II-B (Croissance personnelle) de notre typologie.

1) Si l'on compare les tableaux 7 et 4, on note un meilleur équilibre dans le collège B que dans le collège A quant à la distribution des pourcentages dans chacune des catégories: il y a nettement moins de cas extrêmes.

2) Malgré les moindres possibilités d'activités dans la catégorie II-A, les professeurs-étudiants y maintiennent une bonne proportion de leurs crédits totaux. La répartition 60% vs 40% entre les secteurs I et II nous semble dans les circonstances quasi-idéale.

Tableau 6

Répartition de l'échantillon de 16 professeurs de B selon le % de crédits accumulés dans chaque catégorie par rapport au total des crédits possibles

Intervalles	Catégories					
	I-A		I-B		II-A	
	N	%	N	%	N	%
0 - 9%	2	12.5	5	31.2	1	6.2
10 - 19	2	12.5				
20 - 29	3	18.8				
30 - 39	2	12.5				
40 - 49	3	18.8				
50 - 59	1	6.2	8	50.0		
60 - 69	3	18.8				
70 - 79					9	56.3
80 - 89						
90 - 100			3	18.8	6	37.5
Total	16	100	16	100	16	100
Moyenne	34.6%		43.8%		78.9%	
Ecart-type	20.6		35.9		24.7	
Moyenne des crédits possibles	15.4		10.0		7.6	

3) De nouveau, malgré le petit nombre de sujets, nous avons calculé un coefficient entre le nombre de crédits accumulés par chaque professeur-étudiant et le déséquilibre de sa distribution, celui-ci correspondant à l'écart entre le pourcentage le plus grand et le pourcentage le plus petit parmi les pourcentages des trois catégories (cf. données brutes dans le Tableau E-2 de l'annexe E). Le coefficient obtenu est -0.69 (dl=14; p .01). On note donc de nouveau un lien étroit entre le nombre de crédits accumulés et l'équilibre de la distribution, même si l'équilibre porte ici sur les catégories et non sur les secteurs. Le Tableau 8, similaire au Tableau 5, montre lui aussi l'absence totale de distributions déséquilibrées chez les professeurs qui ont accumulé plus de 15 crédits. Il est difficile d'imaginer

Tableau 7

Répartition de l'échantillon de 16 professeurs de B selon le total des crédits accumulés dans des sessions

Intervalles	Catégories					
	I-A		I-B		II-A	
	N	%	N	%	N	%
0 - 9%	2	12.5	5	31.2	1	6.2
10 - 19	1	6.2				
20 - 29	3	18.8	3	18.8	1	6.2
30 - 39	2	12.5	3	18.8	7	43.8
40 - 49	3	18.8	4	25.0	4	25.0
50 - 59	5	31.2			2	12.5
60 - 69			1	6.2		
70 - 79					1	6.2
80 - 89						
90 - 100						
Total	16	100	16	100	16	100
Moyenne	33.8%		26.4%		39.8%	
Ecart-type	18.3		21.4		15.6	

Tableau 8

Distribution des 16 profs de B selon leur n. de crédits accumulés et le déséquilibre de leur répartition entre les 3 catégories

	≤ 15 créd.		> 15 créd.
Equilibre (Ecart $< 35\%$)	2	7	9
Déséquilibre (Ecart $> 50\%$)	7	-	7
	9	7	16

N.B. Le calcul du Chi carré n'est pas possible ici, en raison d'un trop grand nombre (3 sur 4) de valeurs attendues plus petites que 5.

une distribution plus éloquente que celle du Tableau 8.

D. Conclusions

Il y a certes chez plusieurs professeurs des deux collèges des tendances vers une spécialisation dans l'une ou l'autre des catégories de notre typologie. Ces tendances s'expriment par des attractions (% proportionnellement plus élevées) ou par des aversions (% proportionnellement plus faibles). Toutefois, les cas de déséquilibre marqué dans la répartition des crédits entre les catégories ne se rencontrent jamais chez les professeurs qui ont accumulé plus de quinze crédits au sein du CPEC.

Les répondants locaux consultés nous ont fait remarquer qu'on ne pouvait expliquer totalement cet équilibre par la seule initiative des professeurs au niveau de leur choix d'activités. En effet, les répondants locaux jouent un rôle important dans ce processus d'équilibration, puisqu'ils offrent fréquemment des activités qui n'ont pas fait spécifiquement l'objet d'une demande de la part des professeurs. Ils nous ont également signalé qu'au moment de la planification de leur programme annuel d'activités ils se préoccupaient d'assurer un certain équilibre entre les diverses catégories d'activités.

Ce souci d'équilibre, partagé par les répondants locaux du CPEC et par les professeurs-étudiants, pourrait être interprété comme une acceptation, au moins implicite, de la fonction "sensibilisation" jouée par le CPEC!

IV - Le rythme de progression des professeurs-étudiants

Rappelons que les professeurs-étudiants admis au CPEC peuvent progresser au sein de ce programme à leur propre rythme, sous réserve d'une seule contrainte: un maximum annuel¹ de 10 crédits, impliquant un cheminement individuel minimum d'environ trois ans pour compléter ce certificat. Les textes descriptifs du CPEC insistent par ailleurs sur l'absence de toute pression pour inciter un professeur-étudiant à maintenir un rythme de progression minimum.

Cette caractéristique du programme du CPEC, qu'il partage par ailleurs avec plusieurs certificats offerts par les organismes d'Éducation permanente des universités du Québec, rend à tout le moins très intéressante l'étude plus approfondie du rythme de progression des individus au sein de ce programme.

A. Préambule méthodologique

1. Opérationnalisation du construit

Les termes "rythme de progression" traduisent spontanément l'idée de "vitesse moyenne" d'accumulation de crédits ou d'activités d'un semestre à l'autre. Ayant le choix de calculer cette moyenne à partir des activités ou des crédits, nous avons opté pour ces derniers, parce que:

a) ils sont directement reliés à l'effort ou à l'investissement d'énergies exigé, lequel conditionne directement le rythme adopté par l'individu;

b) il fallait tenir compte du nombre très fluctuant (de 1 à 6) des crédits associés aux diverses activités.

¹ Les textes officiels ne précisent pas, du moins à notre connaissance, si le terme "annuel" désigne l'année académique habituelle, de septembre à juin, ou n'importe quel couple adjacent de semestres. Dans cette section de l'étude, nous avons adopté la première des deux interprétations. Notons également que l'application de cette contrainte laissait place à la prise en considération de situations particulières.

Dans le calcul de cette moyenne, nous avons utilisé comme diviseur le nombre total de semestres écoulés depuis le semestre d'admission, donc en incluant les semestres où l'individu n'avait suivi aucune activité. Cette procédure nous semblait conduire à un indicateur plus réaliste du rythme de progression de l'individu.

Bref, notre mesure du rythme de progression devient tout simplement le nombre moyen de crédits accumulés par semestre, correspondant au nombre total de crédits accumulés (sessions et supervisions), divisé par le nombre de semestres écoulés depuis l'admission. Les diverses moyennes apparaissent dans l'avant-dernière colonne à la droite des tableaux de l'annexe C.

2. Délimitation de l'échantillon

De même que pour l'étude de la VITALITÉ, la présente analyse adopte une perspective diachronique, i.e. "à travers le temps". De nouveau, nous ne pouvons procéder à l'analyse qu'avec les professeurs-étudiants des collèges A et B, soit 122 personnes au départ. De plus, nous avons jugé insuffisantes les informations basées sur une seule session; déjà, le calcul d'une moyenne à partir des activités de deux sessions nous semblait un strict minimum. Conséquemment, nous avons exclus de cette étude les professeurs-étudiants admis au cours du semestre EA-75, 8 au collège A, 12 au collège B. Enfin, partant du principe que le terme "rythme" implique "mouvement", nous avons également exclus les individus INACTIFS (I), 5 au collège A, 9 au collège B, en conservant cependant les HIBERNANTS (H)¹. Au terme de cette purification de l'échantillon, il reste dans le collège A 46 personnes et dans le collège B 42 personnes pour lesquelles nous avons calculé un rythme de progression.

3. Mise en garde

Il faut bien se garder de prendre "au pied de la lettre" les valeurs individuelles ainsi calculées. Il s'agit d'un indicateur très sommaire, très influencé par des fluctuations légères. Il y a malheureusement trop peu d'activités, de crédits et de semestres pour que cette moyenne soit stable. Tenant compte des faiblesses de cette mesure, nous limiterons

¹ Ces types sont définis à la page 8.

nos observations aux éléments les plus frappants. On ne pourrait par exemple rien dire sur la rapidité relative de deux personnes, à moins qu'il s'agisse d'individus dont les moyennes diffèrent largement, par exemple d'au moins 1.5 sur l'échelle de mesure que nous utilisons.

B. Présentation et analyse des résultats

Le Tableau 9 présente une distribution des moyennes, séparément pour les deux collèges, de même que pour l'échantillon total des 88 sujets retenus. Les sujets ont été regroupés dans des intervalles de valeur .5.

1. Rythmes et variations

Voici nos principales observations, tirées des données présentées dans le Tableau 9.

a) Le rythme moyen de cette sous-population de 88 professeurs-étudiants se situe à 3.80 crédits par semestre, ce qui correspond à un peu plus de 7 crédits accumulés en moyenne par année académique. A ce rythme, un professeur-étudiant mettra en moyenne 4 ans pour compléter les 30 crédits du CPEC.

b) Cette moyenne générale résume en un chiffre des moyennes individuelles fort variables, puisque celles-ci s'échelonnent de 0.33 à 7.2, ce qui correspond à des rythmes annuels variant de moins d'un crédit à plus de quatorze. Si l'on ne tient pas compte des deux cas marginaux exceptionnellement lents, on peut quand même observer des individus sept fois plus rapides que d'autres dans leur rythme de progression.

c) Si l'on découpe la distribution en trois sections à peu près équivalentes quant au nombre d'individus, on isole un premier groupe de 29 sujets (33%) dont le rythme moyen est inférieur à 3 crédits/semestre. A ce rythme, ce 33% d'individus prendra 5 ans ou plus pour compléter les 30 crédits du CPEC.

d) Un second groupe de 26 personnes (30%) ont adopté un rythme rapide de 5 crédits ou plus par semestre, ce qui les conduit au Certificat en

Tableau 9

Distribution des professeurs-étudiants des collèges A et B
selon leur rythme de progression dans le CPEC

Intervalles	Collège A		Collège B		Total	
	N	%	N	%	N	%
0.0 à 0.4	1	2	-	-	1	1
0.5 à 0.9	1	2	-	-	1	1
1.0 à 1.4	3	6.5	-	-	3	3
1.5 à 1.9	1	2	6	14	7	8
2.0 à 2.4	1	2	7	17	8	9
2.5 à 2.9	5	11	4	9.5	9	10
3.0 à 3.4	7	15	7	17	14	16
3.5 à 3.9	2	4	3	7	5	6
4.0 à 4.4	4	9	4	9.5	8	9
4.5 à 4.9	5	11	1	2	6	7
5.0 à 5.4	5	11	7	17	12	14
5.5 à 5.9	4	9	1	2	5	6
6.0 à 6.4	3	6.5	-	-	3	3
6.5 à 6.9	1	2	2	5	3	3
7.0 à 7.4	3	6.5	-	-	3	3
Total	46	99.5	42	100	88	99
Moyenne	4.08		3.49		3.80	
Ecart-type	1.75		1.43		1.62	

trois ans ou moins. Signalons au passage que ces individus ont maintenu un rythme moyen égal ou supérieur à 5.0 crédits/semestre, ce qui leur a fait excéder à l'occasion le maximum officiellement autorisé de 10 crédits par année académique. Nous reviendrons plus loin de façon plus détaillée sur ces cas exceptionnels.

e) Enfin, le groupe médian des sujets à rythme moyen compte 33 cas (37%). Il s'agit d'individus qui mettraient entre 3 et 6 ans pour compléter les 30 crédits du CPEC.

Le Tableau 10 résume les caractéristiques des trois types de rythmes que nous avons identifiés.

f) En moyenne, les professeurs du collège A semblent avoir un rythme plus rapide que ceux du collège B. L'écart entre les deux moyennes n'est cependant pas statistiquement significatif ($t=1.73$; $dl=86$; $p=.05$).

2. Les cas exceptionnels

Par les données qui précèdent, nous savons déjà que bon nombre de professeurs-étudiants ont dépassé la norme officielle de 10 crédits par année: ils n'auraient pu autrement maintenir un rythme aussi rapide.

A partir des données de l'annexe C, nous avons identifié tous ces cas de dépassement, i.e. les cas où plus de 10 crédits ont été accumulés à l'intérieur d'une année académique¹. Nous avons réparti ces cas en qua-

Tableau 10

Caractéristiques des trois types de rythmes construits
à partir de la distribution des rythmes moyens
observés dans l'échantillon

Catégorie	Nombre	%	Rythme semestriel	Durée du cheminement
LENT	29	33	< 2.5 crédits	6 ans ou plus
MOYEN	33	37	$2.5 \leq x < 5.0$	Entre 3 et 6 ans
RAPIDE	26	30	≥ 5.0 crédits	Au plus 3 ans

¹ Voir note infra-paginale de la page 27.

tre catégories :

- a) D : individus qui ont excédé le maximum une seule fois;
- b) D* : même chose que ci-haut, sauf que ces individus ont de plus dépassé le maximum annuel au cours d'un seul des deux semestres;
- c) DM : individus qui ont dépassé le maximum annuel au cours de deux années consécutives;
- d) DM* : idem que DM, sauf que ces individus ont dépassé le maximum annuel au cours d'un des quatre semestres.

On remarquera que ces quatre catégories peuvent constituer un ordre croissant d'"a-normalité". A l'aide de cette typologie, nous avons distribué les 30 sujets identifiés selon leur type, leur collège et leur groupe d'origine. Cette distribution constitue le coeur du Tableau 11. Voici les observations que nous dégageons des données présentées dans ce tableau.

a) Notons d'abord que la colonne N ne tient pas compte des individus INACTIFS (cf. section II), où l'on ne retrouve de toute façon aucun sujet exceptionnel.

b) 34% des professeurs-étudiants des deux collèges ont dépassé au cours de leur cheminement le maximum annuel de 10 crédits. Ce pourcentage nous semble assez élevé, compte tenu de l'existence d'une norme officielle. Il est vrai que 60% de ces cas se regroupent dans la catégorie inférieure (D).

c) Il y a néanmoins 11 personnes, plus de 10% de l'échantillon, qui ont accumulé plus de 10 crédits en un seul semestre. Ceci correspond presque à du perfectionnement à temps plein.

d) Les données du Tableau 12 semblent indiquer une proportion plus forte de cas exceptionnels dans le collège A. L'écart n'est cependant pas statistiquement significatif (Chi carré = 2.20, dl = 1, $p > .10$).

C. Conclusion

De cette analyse du rythme de progression des professeurs-étudiants,

Tableau 11

Distribution des cas d'"a-normalité" dans les collèges A et B
selon leur type et leur groupe d'admission

Groupes	N	Types d'"a-normalité"				Total	%
		D	D*	DM	DM*		
<u>Collège A</u>							
Groupe III (EA-73)	15	6	-	1	4	11	73
IV (HP-74)	5	-	2	-	-	2	40
V (EA-74)	18	5	1			6	33
VI (HP-75)	8	-	-			0	0
Total:	46	11	3	1	4	19	41
<u>Collège B</u>							
Groupe I (EA-72)	7	3	1	-	-	4	57
II (HP-73)	6	-	1	-	-	1	17
III (EA-73)	1	1	-	-	-	1	100
IV (HP-74)	19	1	2	-	-	3	16
V (EA-74)	-	-	-			-	-
VI (HP-75)	9	2	-			2	22
Total:	42	7	4	-	-	11	26
Grand total	88	18	7	1	4	30	34
%		60	23	3	13		

Tableau 12

Distribution de l'échantillon selon le collège et le statut de cas exceptionnel

Statut	SH		BB		Total	
	N	%	N	%	N	%
"Hors-la-loi"	19	39	7	17	26	29
Non "hors-la-loi"	30	61	34	83	64	71
Total	49	100	41	100	90	100

nous retenons deux observations:

a) un rythme moyen qui se compare dans l'ensemble au rythme institutionnalisé dans bon nombre de programmes offerts par les départements d'Éducation permanente des universités québécoises, à ceci près que ces programmes comportent généralement une session d'été qu'on ne retrouve pas dans le CPEC, à moins de juger que les périodes d'inter-sessions en sont l'équivalent;

b) un taux élevé de professeurs-étudiants qui excèdent le maximum "officiel" de crédits accumulables chaque année.

Concernant la première observation, il faut préciser que ce rythme moyen est calculé en incluant les cas exceptionnels. La moyenne ne fait donc pas état de l'importante variation dans les rythmes individuels (cf. Tableau 9). Ces observations suggèrent que l'imposition d'un rythme unique dans les programmes traditionnels doit constituer un élément important de contrainte aux yeux de la clientèle. Peut-être explique-t-il une proportion importante des abandons enregistrés dans ces programmes. Ainsi que l'ont révélé les informations de "dernière heure" dans la section II (cf. page 13), cette souplesse du CPEC permet à la presque totalité des personnes admises de ne pas gaspiller les efforts investis, même si des contraintes temporaires les forcent à ralentir leur rythme ou à abandonner temporairement leur participation aux activités du CPEC.

En ce qui a trait à la seconde observation, les répondants locaux nous ont fourni une explication "historique" du phénomène, qui clarifierait

tout autant le taux élevé de cas exceptionnels que la concentration du phénomène dans la première année d'existence du CPEC.

Durant les premiers semestres d'activités, les répondants locaux devaient se plier à une norme de l'Université de Sherbrooke selon laquelle le nombre de crédits attribués à une activité devait être trois (3) ou un multiple de 3. Les répondants locaux ont ainsi été forcés de gonfler occasionnellement le nombre de crédits alloués par rapport au nombre d'heures nécessaires pour couvrir le plan d'activité établi. Ceci expliquerait un certain nombre de cas exceptionnels.

Si l'on accepte l'explication historique fournie par les répondants locaux du CPEC, on devrait s'attendre à une disparition quasi-complète des cas exceptionnels, surtout les sujets classés D* ou DM*, qui ont accumulé plus de 10 crédits en une même session. En effet, on peut imaginer que la direction de PERFORMA avait des motifs précis pour fixer ce maximum annuel de 10 crédits, même si nous n'avons trouvé aucun texte explicatif de cette règle. Par exemple, la fixation d'une telle norme (appliquée cependant avec discernement) se justifierait dans une perspective de contrôle des cas occasionnels de "course aux crédits".

Si la règle est justifiable, elle mérite sûrement plus d'attention de la part des répondants locaux au niveau de son application. Nous avons d'ailleurs pu constater maintes et maintes fois que les répondants locaux connaissaient suffisamment le cheminement des professeurs-étudiants pour pouvoir appliquer aisément cette règle au moment de l'inscription des personnes à une activité.

Si, d'autre part, les répondants locaux ont des arguments valides pour remettre en question cette règle administrative, il serait souhaitable que cette rediscussion s'opère le plus tôt possible.

V - Perspectives d'achèvement des professeurs-étudiants inscrites au CPEC

A. Introduction

Nous avons analysé en détails le rythme de progression des professeurs-étudiants au sein de ce programme. Entre autres observations, nous notons qu'en moyenne un professeur-étudiant inscrit au CPEC accumule 3.6 crédits par semestre, ce qui conduit à estimer que le délai moyen d'achèvement de ce programme de perfectionnement pédagogique se situerait aux environs de quatre (4) ans.

Nous allons reprendre ici les mêmes données de base que celles utilisées dans l'analyse des rythmes de progression. Notre objectif sera cependant bien différent: prévoir le nombre de diplômées au cours des prochaines années, de même que les ressources nécessaires pour assurer l'obtention de ce certificat aux personnes déjà admises dans ce programme.

La DGES décidait en octobre 1974 de terminer en 1976 la phase expérimentale du projet PERFORMA, donc du CPEC, sa principale concrétisation. Cette échéance avançait d'un an la date proposée par la direction du projet. En fixant ainsi l'échéance, la véritable "expérimentation" du programme se trouvait écourtée d'un an et réduisait considérablement la richesse des observations recueillies. Un collège seulement se trouverait à avoir opéré à peu près normalement durant les trois années de cette période expérimentale. Un second aurait fonctionné officieusement durant la première moitié de cette période. Enfin, en raison de divers délais d'implantation, les trois autres collèges sont devenus actifs beaucoup plus tard, l'un en janvier 1975 et les deux autres en septembre 1975 seulement. Compte tenu d'un rythme "maximum" de 10 crédits/année, compte tenu également d'un rythme moyen nécessairement inférieur à ce maximum, on ne pouvait s'attendre que le CPEC produise beaucoup de diplômées au cours de cette phase expérimentale écourtée. Dans ce contexte, à moins

d'indices clairement négatifs concernant le fonctionnement du CPEC, sa reconduction pour une nouvelle période de trois ans (expérimentale ou non) devenait presque inévitable, ne serait-ce que pour permettre aux individus inscrites de compléter les activités prévues.

C'est en ayant à l'esprit ces informations contextuelles que nous avons entrepris la présente analyse des perspectives d'achèvement du CPEC par les professeurs-étudiants inscrites.

B. Les données de base

Les données brutes à partir desquelles nous allons construire cette analyse sont consignées dans l'annexe F. Cette annexe reproduit en bonne partie le contenu de l'annexe C. L'analyse portera sur les professeurs du seul collège qui offre le CPEC depuis suffisamment longtemps pour qu'une analyse longitudinale soit possible dans des conditions normales.

Le tableau de l'annexe F présente plusieurs informations. Les sujets ACTIFS et HIBERNANTS (N = 57) sont regroupés selon leur semestre d'admission au CPEC (colonne 1). Les tableaux indiquent pour chaque sujet le code de vitalité (colonne 3), le nombre de crédits accumulés à date (colonne 4), de même que le nombre moyen de crédits par semestre (colonne 5), cette dernière information constituant le "rythme de progression" du professeur-étudiant. La dernière colonne d'information sera présentée plus loin.

C. Opérationnalisation de l'achèvement

Le Chanoine Groulx disait: "Notre maître le passé". Dans le cas présent, cette maxime reflète très bien notre situation. Pour estimer la date d'achèvement prévue du CPEC par les professeurs-étudiants déjà inscrits, nous n'avons pas d'autre choix que de nous appuyer sur le rythme suivi jusqu'à présent par ces personnes. C'est ce que nous avons fait.

Donc, pour estimer quelle proportion des professeurs-étudiants termineront le CPEC au cours des prochaines années, nous avons pris comme point de départ le nombre de crédits déjà accumulés, auquel nous avons a-

jouté, sur une base annuelle, un nombre de crédits correspondant au rythme suivi par le professeur dans le passé. Ces extrapolations occupent la colonne 6 des tableaux de l'annexe F. On y retrouve le total de crédits attendus, pour chaque professeur, en juin 1976, 1977 et 1978.

De plus, pour déterminer le moment d'achèvement, nous avons tenu compte de cette loi fondamentale en psychologie expérimentale, savoir que la poursuite du but visé devient plus active à mesure qu'on s'en approche¹. Donc, nous avons jugé que les professeurs qui "auraient" 29 crédits selon nos calculs en juin 1976 pourraient avoir terminé, que ceux qui auraient accumulé théoriquement 27 crédits ou plus d'ici juin 1977 auraient également terminé, de même que ceux qui auraient acquis 25 crédits ou plus selon nos calculs d'ici juin 1978. Les nombres encadrés dans l'une ou l'autre des colonnes de la section "Totaux attendus" des tableaux de l'annexe F indiquent l'année d'achèvement prévue de chaque professeur-étudiant, compte tenu de ces critères. En conséquence, selon cette estimation, nous prévoyons que les professeurs dont aucun des "totaux attendus" n'est encadré n'obtiendront pas le diplôme du CPEC à l'intérieur de la période considérée, soit d'ici juin 1978.

Notons que ces estimés sont à nos yeux plus optimistes que pessimistes. Voici quelques arguments pour appuyer ce jugement de notre part.

- 1) Le principe ci-dessus de "l'accélération du cheval qui approche de l'écurie" est un premier argument.
- 2) Nous ne prévoyons aucune addition aux INACTIFS déjà identifiés.
- 3) Nous ne prévoyons aucun ralentissement imputable aux négociations en cours pour le renouvellement des conventions collectives dans les collèges.
- 4) Nous n'avons pas tenu compte du fait qu'il y a dans ce collège une proportion importante de sujets "pressés", proportion qui devrait normalement diminuer au cours des prochaines années, donc ralentir le rythme de progression de certains individus.

¹ cf. Berelson et Steiner (1964) Human Behavior: An inventory of scientific findings. New-York: Harcourt, Brace & World Inc, page 273.

D. Analyse des résultats

Le Tableau 13 synthétise le contenu de la dernière colonne du Tableau A-1. Ce tableau distribue les professeurs-étudiants selon leur date prévue d'achèvement du CPEC. Dix professeurs-étudiants seulement (17% des professeurs non-inactifs) auraient terminé le CPEC en juin 1976. Si le programme se poursuivait, 40% des professeurs-étudiants déjà inscrits auraient terminé en 1977, et un peu plus de 60% en 1978. Etant donné l'imprécision relative de notre technique, nous n'avons pas jugé bon d'extrapoler au-delà de deux ans après la fin de la présente phase expérimentale.

En juin 1978, le CPEC aurait vécu cinq ans dans ce collège. Pourtant, près de 40% des individus non-inactifs inscrits n'auraient pas encore terminé les 30 crédits prévus. Il faut conséquemment envisager que la décision qui sera prise prochainement par la DGES de reconduire ou non le CPEC engagera celle-ci pour une durée supérieure aux trois années officiellement prévues. Un arrêt au bout de trois ans risquerait de "laisser sur le carreau" une trop forte proportion de diplômés inachevés.

E. Ressources nécessaires à l'achèvement des inscrits

1. Description du "scénario"

Afin d'estimer les ressources nécessaires pour conduire à terme

Tableau 13

Distribution des professeurs
selon leur date prévue d'achèvement du CPEC

Date d'achèvement	N	%
Juin 1975	3	5
Juin 1976	7	12
Juin 1977	13	23
Juin 1978	12	21
Après 1978	22	39
Total	57	100

les professeurs non-inactifs (ACTIFS et HIBERNANTS), nous avons imaginé un scénario, que nous avons volontairement voulu plus pessimiste qu'optimiste. Voici les paramètres de cette simulation.

1) Les nouvelles inscriptions sont arrêtées dans les deux collèges de façon à limiter les groupes aux seules personnes admises jusqu'à présent.

2) Les répondants locaux consacrent toutes leurs énergies pour mener à terme les personnes déjà engagées.

3) Le rythme actuel de production d'activités dans chaque collège est maintenu. Le Tableau 14 donne le nombre de crédits "produits" par semestre. En arrondissant, on a une moyenne annuelle de 300 crédits.

4) Les INACTIFS actuels ne "ressuscitent" pas.

5) Il ne s'ajoute pas d'autres INACTIFS d'ici la fin parmi ceux qui sont actuellement ACTIFS ou HIBERNANTS.

Compte tenu des statistiques disponibles, le dernier paragraphe est la seule condition non-plausible. Nous verrons plus loin que cela a de toute façon peu d'importance.

2. Prévision des ressources nécessaires

Le Tableau 15 présente le résultat des calculs effectués dans le but d'estimer les ressources nécessaires pour conduire à terme les professeurs-étudiants déjà inscrits, conformément au "scénario" ci-dessus. Les calculs ont été faits séparément pour les "espoirs", c'est-à-dire les personnes qui, à leur rythme actuel, pourraient compléter le CPEC d'ici deux ans et demi, soit juin 1978, et pour les autres personnes non-inactives.

1) Les "espoirs" ont accumulé à date 45% de leurs crédits. Pour conduire à terme ce seul groupe, les répondants locaux devraient poursuivre leur "productivité" actuelle durant 1 an et trois quarts (1.74).

2) Les "autres" ont accumulé en moyenne à peine 15% des 30 crédits nécessaires. Ceci s'explique en grande partie par le fait que ces "autres" ont eu en moyenne deux semestres de moins d'activités. Cependant, parce qu'ils sont moins nombreux, l'investissement nécessaire de la part des répondants locaux ne serait guère plus grand, soit un peu moins de deux ans.

Tableau 14
Crédits "produits" par semestre

Semestre	N. de crédits
1 : EA-72	-
2 : HP-73	-
3 : EA-73	129
4 : HP-74 ¹	177
5 : EA-74	105
6 : HP-75	279
7 : EA-75	134
Total	764
Moy./sem.	153
Moy./année	306

¹ Nous avons exclus des totaux de ce semestre 54 crédits (9 x 6 crédits) provenant de l'activité 0006 (Institut des Collèges communautaires du Canada).

Tableau 15
Informations conduisant à l'estimé des ressources nécessaires pour mener à terme les professeurs-étudiants inscrits au CPEC

<u>Tous les non-inactifs</u>	"Espoirs"	Autres	Total
1. N. de personnes (excluant les 3 diplômés)	32	22	54
2. N. moyen de semestres d'activités (par personne)	3.6	2.6	3.2
3. N. de crédits accumulés à date (décembre 75)	427	101	528
4. N. de crédits nécessaires (30 x n. personnes)	960	660	1620
5. Pourcentage de crédits acquis (3 ÷ 4)	45%	15%	33%
6. N. de crédits restants	533	559	1092
7. Moyenne annuelle de crédits "produits" (cf. Tableau 14)	306	306	306
8. N. d'années exigées au rythme actuel (6 ÷ 7)	1.74	1.83	3.57

3) Si le CPEC est reconduit pour une autre période de trois ans, les répondants locaux pourraient consacrer toutes leurs énergies (au rythme actuel) à mener au terme du CPEC les 54 professeurs actuellement inscrites, compte tenu de la demie-année dont ils disposent encore (HP-76). Etant donné le nombre restreint d'INACTIFS, on peut prévoir que la population actuelle des inscrites diminuerait peu.

F. Conclusion

Cette étude demeure bien sommaire, puisqu'elle ne porte que sur la clientèle d'une seule institution. Elle montre cependant que l'insertion du CPEC dans une institution doit être conçue dans une perspective à long terme, et non comme un investissement temporaire.

En effet, au rythme actuel il faudra six ans environ pour produire un peu plus de 50 diplômés du CPEC dans le collège A. Si notre estimé de la clientèle possible "minimum" dans ce collège est juste¹, soit environ 120 personnes, on peut compter une autre période de cinq ou six ans pour répondre à la demande.

G. Informations de dernière heure

Au moment de réviser ce texte, en juin 1976, nous avons obtenu d'un répondant local du collège A les noms des personnes qui avaient effectivement complété en juin 1976 les 30 crédits nécessaires pour l'obtention du Certificat. Il y en avait 14, alors que nos prévisions indiquaient 7 finissantes! Il faut croire que nous avons sous-estimé la rapidité du cheval qui approche de l'écurie!

Examinons de plus près ces cas. Le Tableau 16 donne diverses informations sur les 17 diplômés du CPEC dans le collège A, soit:

- (1) le code d'identification du professeur, permettant de le retracer dans le Tableau F-1;
- (2) le semestre d'admission au CPEC;

¹ cf. Gagné, F. (1976) La représentativité locale d'un échantillon de professeurs inscrits au CPEC. Montréal: INRS-Education, document R-080.

Tableau 16

Informations diverses sur le cheminement
des 17 diplômés du CPEC (juin 1976)

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
Code du professeur	Semestre d'admission	Semestre d'achèvement	N. d'années dans programme	N. de crédits en déc. 75	Crédits <u>prédits</u> en juin 76	Crédits <u>minimum</u> en HP-76
081	EA-73	HP-75	2	-	-	-
114	"	"	2	-	-	-
159	"	"	2	-	-	-
007	EA-73	HP-76	3	16	19	14
012	"	"	3	28	(34)	(2)
049	"	"	3	29	(35)	(1)
067	"	"	3	24	(29)	(6)
124	"	"	3	27	(32)	(3)
128	"	"	3	17	20	13
142	"	"	3	24	(29)	(6)
030	HP-74	HP-76	2.5	23	(30)	(7)
041	"	"	2.5	20	25	10
019	EA-74	HP-76	2	17	22	13
045	"	"	2	20	27	10
071	"	"	2	17	23	13
143	"	"	2	18	24	12
162	"	"	2	19	24	11

(3) le semestre d'obtention du diplôme;

(4) le nombre d'années écoulées entre (2) et (3);

(5) le nombre de crédits en décembre 1975;

(6) le nombre de crédits prédits (cf. Tableau 13) pour juin 1976;

(7) le nombre minimum de crédits accumulés durant le semestre HP-76 pour atteindre le total de 30 crédits.

Voici nos principales observations sur ce Tableau 16.

a) Un des cas prédits n'a pas complété les cinq crédits qui lui

manquaient (code 130 dans F-1). Six de nos 7 cas prévus se trouvent donc parmi les 14 diplômées.

b) Huit personnes ont donc accéléré leur rythme antérieur pour se rendre au Certificat. Six d'entre elles ont dû dépasser en un seul semestre la norme annuelle, ce qui les placerait parmi les cas 'D*' définis dans la section IV.

c) En décembre 1975, 19 personnes avaient accumulé plus de 15 crédits. Nos 14 finissants représentent donc près de 75% de ces personnes.

Selon le répondant local qui nous a transmis ces informations, deux motifs principaux expliqueraient cette accélération. Premièrement, plusieurs candidates souhaitent achever leur CPEC pour bénéficier des retombées monétaires importantes qui découleront de la nouvelle convention collective. En second lieu, le répondant local a signalé une certaine "fatigue" chez certains candidats inscrits depuis le semestre EA-73.

Le premier de ces deux arguments nous conduira sans doute à examiner d'un oeil différent les motifs d'admission identifiés par les professeurs interviewés au cours du mois de mai¹.

Enfin, la résurgence d'un nombre important de cas exceptionnels, dont le rythme récent équivaut presque à une formation à plein temps, rend doublement importants les commentaires que nous faisons au terme de la section précédente.

¹ On trouvera une analyse préliminaire de ce sondage dans: GAGNE, F. et LAROCQUE, P. (1976) Quelques résultats préliminaires d'un sondage auprès de la clientèle du CPEC. Montréal: INRS-Education.

Annexe A

Liste des activités du CPEC réalisées
dans les collèges A et B

(La description du contenu de cette annexe se
trouve à la page 4 du texte.)

Tableau A-1
Liste des activités du CPEC au collège A

Code numér. d'identif.	Titre complet	Titre abrégé	Semestre	n. de participants	n. total de crédits
0116	Session d'entraînement à l'auto-évaluation	AUTO.EVAL.	EA-75	22	129
0213	Session d'initiation à l'audio-visuel	AUDIO-VISUEL	HP-74	8	24
0313	Exploration des méthodes pédagogiques	METHO.FEDA.	HP-74	14	42
0413	Session de croissance personnelle	CROIS.PERS.	HP-74	9	27
0513	Session de créativité expérimentale	CREA.EXPE.	HP-74	8	24
0006	Institut des Collèges Communautaires du Canada	INST'CCC'	HP-74	9	54
0611	Démarche d'orientation	DEM.ORIENT.	EA-74	32	32
0711	Atelier sur l'enseignement modulaire	ENS.MODUL.	EA-74	13	13
0811	Atelier sur la photographie	PHOTO-1	EA-74	13	13
0911	Session sur les objectifs	OBJECTIFS	EA-74	13	13
1012	Session d'entraînement à la supervision du travail en équipe	SUP.TRAV.EQ.	EA-74	11	27
1112	Session d'initiation à la vie du groupe	VIE-GROUPE	EA-74	6	12
1211	Séminaire sur l'étudiant	SEMI.L'ETU.	HP-75	26	26
1311	Atelier sur le tutorat	TUTORAT	HP-75	10	10
1412	Session d'entraînement à la créativité dans la solution de problème	SYNECTIQUE-1	HP-75	9	18
1512	Session d'entraînement à l'animation	ANIM-1	HP-75	13	26
1615	Stage de perfectionnement en T.V. éducative	T.V.EDUC.	HP-75	10	50
1712	Planification de l'enseignement (intensive)	PLAN.INTENS.	HP-75	20	40
1811	Planification de l'enseignement (atelier sur les objectifs)	PLAN.OBJ.	HP-75	16	16
1911	Planification de l'enseignement (atelier sur les techniques de mesure)	PLAN.TEK.MES.	HP-75	19	19
2013	Créativité suite	CREA.SUITE	HP-75	7	17
2112	Supervision: enseignement modulaire	S-ENS.MODUL.	HP-75	8	14
2211	Supervision: objectifs	S-OBJECTIFS	HP-75	11	12
2311	Supervision: supervision du travail en équipe	S-SUP.TR.EQ.	HP-75	8	9
2411	Supervision: tutorat	S-TUTORAT	HP-75	1	1
2511	Supervision: planification de l'enseignement	S-PLAN.	HP-75	20	21
2611	Séminaire sur le CEGEP	SEMI.CEGEP	EA-75	33	33
2712	Créativité synectique	SYNECTIQUE-2	EA-75	11	22
2811	Survol des méthodes pédagogiques	SURVOL-METHO.	EA-75	25	25
2912	Atelier photo	PHOTO-2	EA-75	10	20
3011	Animation II	ANIM. II	EA-75	11	11
3111	Supervision: vidéo feed-back	SUP-VIDEO	EA-75	4	4
3211	Supervision: créativité II	SUP-SYNEC. I	EA-75	7	7
3313	Supervision: projets	SUP-PROJETS	EA-75	4	12

Tableau A-2

Liste des activités du CPEC au collège B

Code numér. d'identific.	Titre complet	Titre abrégé	Semestre	N. de participants	N. total de crédits
0126	Travail en équipe des étudiants (groupe 1)	TRAV.EQUI.-1	EA-72	15	90
0223	Designing Effective Instruction	DESIGNING	HP-73	5	15
0325	Objectifs pédagogiques	OBJ.PEDA.	HP-73	13	65
0425	T.V. I (groupe 1)	T.V.I-1	HP-73	12	60
0523	L'éducateur adulte et la démarche d'apprentissage	ED.DEM.APP.	EA-73	8	24
0626	Travail en équipe des étudiants (groupe 2)	TRAV.EQUI.-2	HP-74	5	30
0725	T.V. I (groupe 2)	T.V.I-2	HP-74	14	70
0006	Institut des Collèges Communautaires du Canada	INST.'CCC'	HP-74	3	18
	(Aucune activité tenue)		EA-74		
0823	L'étudiant de CEGEP	ETU.CEGEP	HP-75	11	33
0923	Enseignement programmé	ENS.PROG.	HP-75	10	30
1023	Planification de l'enseignement (phase I: objectif)	PLANIF.OBJ.	HP-75	7	21
1125	T.V.II (groupe 1)	T.V.II-1	HP-75	15	75
1221	Supervision: travaux et lectures dirigés: objectif affectif	SUP-OBJ.AFF.	HP-75	1	1
1325	Travail en équipe des étudiants (groupe 3)	TRAV.EQUI.-3	EA-75	11	55
1422	Mon rôle de prof et moi (groupe 1)	PROF.MOI.-1	EA-75	12	24
1521	L'adulte en situation de formation	AD.SIT.FORM.	EA-75	10	10

Annexe B

Identification des activités suivies et des crédits reçus à date
par les professeurs-étudiants des collèges A et B

(La description du contenu de cette annexe se
trouve à la page 6 du texte.)

Activités suivies et crédits reçus par chaque prof.-étudiant
du collège A

Code prof	ACTIVITES																																Totaux				
	0116	0213	0313	0413	0513	0006	0611	0711	0811	0911	1012	1112	1211	1311	1412	1512	1615	1712	1811	1911	2013	2112	2211	2311	2411	2511	2611	2712	2811	2912	3011	3111	3211	3311	Acti- vités	Cré- dits	
002	6	3					1	1	1						2								1					1							2	9	
003													1																2						7	8	
007	6		3	3			1						1					2	1	1					1						2			6	16		
009						6	1						1																					1	5		
010															5															1				15	28		
011													1		2		2	1		1	1		1	1			1		1				10	12			
012	6		3	3	3								1		2									1	1			1		1	2			11	20		
014							1	1		1			1									2				1		1		1	2		1				
016	6		3				1	1					1																						4	5	
018							1	1				2														1		1		1				3	12	17	
019							1						1		2	2		2		1			1					1		1				5	11		
020		3								1								5																1	6		
028	6																										1	1		1		1		1	16	23	
030		3					1	1			2	2	1	1	2	2		2		1				1				1		1				12	25		
031							1			1	2		1	1		2		2	1	1														3	3		
037							1		1	1																		1							4	5	
038																		2	1	1							1		1		1	2		1	14	20	
041			3				1	1					1		2				2	1	1		2											1	6		
044						6																		1					1	2	1		1		15	20	
045							1			1	2	2	1	1		2		2	1	1				1				1						9	10		
048							1	1	1	1	2		1	1														1		1		1	1	1	14	29	
049	6	3	3	3			1			2	2		1		2	2					2	1	1		1		1	1						6	7		
053																															1	2			6	8	
056							1	1			2																	1							2	2	
059							1																					1		1		1	1	1	13	24	
067	6		3	3			1		1				1		2	2		2	1	1			1					1		1				1	14	17	
071							1		1	1																									18	35	
081	6		3	3	3		1	1			2		1			2		2	1	1	3	2					1	1						7	17		
082			3		3		1						1					5				3												1	1		
083										1																										8	17
093	6		3				1						1			2		2		2	1			1										1	3		
095		3																																		8	15
103	6					3																	1	1	1			1		1				5	16		
110	6	3				3				1																									4	4	
113							1			1									5				3								1			17	36		
114	6		3	3	3	6	1				2	2			1																			1	6		
118	6																														1	2	1	1	11	14	
123										1						1	1	2		2	1	1															

Tableau B-1 (suite)

Code prof	ACTIVITES																									Totaux											
	0116	0213	0313	0413	0513	0006	0611	0711	0811	0911	1012	1112	1211	1311	1412	1512	1615	1712	1811	1911	2013	2112	2211	2311	2411	2511	2611	2712	2811	2912	3011	3111	3211	3313	Acti- vités	Cré- dits	
124	6		3 3				1 1 1						1				2 1 1		2						0		1 2 1								15	27	
128	6		3				1 1 1						1								2				1		1							9	17		
130	6		3		1											5 2 1 1							2		1							1		10	25		
135															2																				1	2	
141										1 2						5							1					1 2 1							7	13	
142	6		3 3				1 1						1				2 1 1		2						1		1 2								12	24	
143							1 1		1	2			1				2 1 1					2 1		1			1 2 1								14	18	
144	6																																		1	6	
149							1		1				1				2 1 1					1					1 2 1 2								11	14	
155																	2 1 1								2										4	6	
156																5											1	1 2							4	9	
158													1 1			5											1		2						5	10	
159	6	3	3 3				1			2			1 1			5					3			1	1		1	1					3		15	35	
162							1		1 1				1 1 2 2			2 1 1						1					1	1		1 1 1					16	19	
163																																		3		3	6
164																											1	1								2	2
165																																				1	1
166																												2								1	2
167																											1 2								3	3	6
168																											2									1	2
169																											1									1	1
170																													2							1	2

Activités suivies et crédits reçus par chaque prof.-étudiant
au collège B¹

Code prof	ACTIVITES															Totaux		
	0126	0223	0425	0523	0626	0325	0725	0006	0823	0923	1023	1125	1221	1325	1422	1521	Acti- vités	Cré- dite
000	6																1	6
004	6		5			5											3	16
005						5			3								2	8
006							5					5					2	10
008		3															1	3
013							5					5					2	10
021						5				3				5	2		4	15
022			5									5					2	10
						5												
039	6		5			5											3	16
040						5											1	5
046			5														2	10
047												5					2	8
050	6			3		5	5				3	3					5	24
051	6						5		3						2		5	21
052							5		3					5	2		5	20
053	6			3			5		3	3		5			2		7	27
058			5														1	5
062							5										1	5
064	6																1	6
066	6	3						6							2		4	17
069									3		3						2	6
070	6																1	6
072						5											1	5
073			5									5					2	10
074	6																1	6
079		3	5		6	5											4	19
080							5					5		5			3	15
084							5					5		5			3	15
087											3	3					2	6
088							5					5					2	10
089	6			3					3								3	12
091					6	5											2	11
094				3			5		3			5		5			5	21
097														5			1	5
098			5						3								2	6

Tableau B-2 (suite)

Code prof	ACTIVITES															Totaux		
	0126	0223	0425	0523	0626	0325	0725	0006	0823	0923	1023	1125	1221	1325	1422	1521	Acti- vités	Cré- dits
099									3	3	3		1				4	10
100											3			5	2		3	10
106														5			1	5
107					6												1	6
115						5						5					2	10
120						5											1	5
122						5				3				5			3	13
125		3															1	3
126						5											1	5
131			5						3	3							3	11
132										3					2		2	5
134			5														1	5
139							5					5					2	10
146					6												1	6
147										3	3			5	2		4	13
152										3	3			5			3	11
154					6			6	3								3	15
157	6																1	6
160	6																1	6
171															2	1	2	3
172																1	1	1
173																1	1	1
174																1	1	1
175															2	1	2	3
176																1	1	1
177																1	1	1
178																1	1	1
179																1	1	1
180																1	1	1

¹ Une consultation auprès des répondants locaux nous a amenés à apporter diverses corrections à ces données. Entre autres, l'activité codée 0325 avait été mal localisée; elle s'est en fait tenue au cours du 2ème semestre et non du 4ème tel qu'indiqué dans ce tableau. De plus, les répondants locaux nous ont signalé l'absence d'un professeur effectivement actif dans le programme et qui devrait faire partie de l'échantillon. Il était cependant trop tard pour l'inclure dans ce rapport.

Annexe C

Mesures de la vitalité des professeurs-étudiants

(La description du contenu de cette annexe
se trouve à la page 8 du texte.)

Tableau C-1

Crédits accumulés par semestre et code de vitalité
des professeurs-étudiants du collège A

Semest. d'adm.	Code ident.	Gr. III EA-73	Gr. IV HP-74	Gr. V EA-74	Gr. VI HP-75	Gr. VII EA-75	Total crédits	Code vital.	Moy. sem.	Code rythme
Gr. 3 EA-73 (N=19)	028	6	-----				6	I	-	-
	118	6	-----				6	I	-	-
	144	6	-----				6	I	-	-
	002	6	3	-----			9	I	-	-
	093	6	3	1	7	-	17	A	3.4	M
	110	6	6	1	3	-	16	A	3.2	M
	007	6	6	1	1	2	16	A	3.2	M
	012	6	9	-	10	3	28	A	5.6	R
	016	6	3	2	4	5	20	A	4.0	M
	049	6	9	5	5	4	29	A	5.8	R
	067	6	6	2	5	5	24	A	4.8	M
	081	6	9	4	13	3	35	A	7.0	R
	103	6	3	-	4	2	15	A	3.0	M
	114	6	15	5	9	1	36	A	7.2	R
	124	6	6	3	8	4	27	A	5.4	R
	128	6	3	3	4	1	17	A	3.4	M
	130	6	6	-	12	1	25	A	5.0	R
	142	6	6	2	7	3	24	A	4.8	M
	159	6	9	3	12	5	35	A	7.0	R
Gr. 4 HP-74 (N=6)	095	-	3	-----			3	I	-	-
	010	-	6	1	1	-	8	A	2.0	L
	020	-	3	1	5	2	11	A	2.8	M
	030	-	3	6	11	4	24	A	6.0	R
	041	-	3	2	10	5	20	A	5.0	R
	082	-	6	1	9	1	17	A	4.3	M

Tableau C-1 (suite)

Semest. d'adm.	Code ident.	Gr. III EA-73	Gr. IV HP-74	Gr. V EA-74	Gr. VI HP-75	Gr. VII EA-75	Total crédits	Code vital.	Moy. sem.	Code rythme
Gr. 5 EA-74 (N=18)	037	-	-	3	-----	-----	3	H	1.0	L
	083	-	-	1	-----	-----	1	H	0.3	L
	018	-	-	4	1	-	5	A	1.7	L
	048	-	-	6	4	-	10	A	3.3	M
	059	-	-	1	1	-	2	A	0.7	L
	003	-	-	3	3	2	8	A	2.7	M
	014	-	-	3	5	4	12	A	4.0	M
	019	-	-	2	9	6	17	A	5.7	R
	031	-	-	4	9	2	15	A	5.0	R
	045	-	-	6	9	5	20	A	6.7	R
	056	-	-	4	1	3	8	A	2.7	M
	071	-	-	3	10	4	17	A	5.7	R
	113	-	-	2	1	1	4	A	1.3	L
	123	-	-	1	8	5	14	A	4.7	M
	141	-	-	3	6	4	13	A	4.3	M
Gr. 6 HP-75 (N=8)	143	-	-	7	7	4	18	A	6.0	R
	149	-	-	2	6	6	14	A	4.7	M
	162	-	-	3	11	5	19	A	6.3	R
	011	-	-	-	5	-	5	A	2.5	M
	038	-	-	-	5	-	5	A	2.5	M
	125	-	-	-	2	-	2	A	1.0	L
	155	-	-	-	6	-	6	A	3.0	M
	009	-	-	-	5	2	7	A	3.5	M
Gr. 7 EA-75 (N=8)	055	-	-	-	6	1	7	A	3.5	M
	156	-	-	-	5	4	9	A	4.5	M
	158	-	-	-	7	3	10	A	5.0	R
	163	-	-	-	-	6	6	A	-	-
	164	-	-	-	-	7	2	A	-	-
	165	-	-	-	-	1	1	A	-	-
	166	-	-	-	-	2	2	A	-	-
	167	-	-	-	-	6	6	A	-	-
	168	-	-	-	-	2	2	A	-	-
	169	-	-	-	-	1	1	A	-	-
	170	-	-	-	-	2	2	A	-	-

Tableau C-2

Crédits accumulés par semestre et code de vitalité
des professeurs-étudiants du collège B

Sem. d'adm.	Code ident.	Gr. I EA-72	Gr. II HP-73	Gr. III EA-73	Gr. IV HP-74	Gr. V EA-74	Gr. VI HP-75	Gr. VII EA-75	Total crédits	Code vital.	moy 2025
Gr. 1 EA-72 (N=12)	001	6							6	I	
	002	6							6	I	
	003	6							6	I	
	004	6							6	I	
	005	6							6	I	
	006	6							6	I	
	007	6							6	I	
	008	6							6	I	
	009	6							6	I	
	010	6	5	-	5	-			16	H	
	011	6	5	-	5	-			16	H	
	012	6	-	3	10	-	5		24	A	
Gr. 2 HP-73 (N=10)	013	6	-	-	5	-	8	2	21	A	
	014	6	-	3	5	-	11	2	27	A	
	015	6	3	-	6	-	-	2	17	A	
	016	6	-	3	-	-	3	-	12	A	
	017	-	3						3	I	
	018	-	5				5	-	10	A	
	019	-	5				5		10	I	
	020	-	5				5	-	10	A	
	021	-	5				5	-	10	I	
	022	-	3						3	I	
Gr. 3 EA-73 (N=1)	023	-	5						5	I	
	024	-	8	-	11	-			19	H	
	025	-	5	-	-	-	3	-	8	A	
Gr. 4 HP-74 (N=19)	026	-	5	-	-	-	6	-	11	A	
	027	-	-	3	5	-	8	5	21	A	
	028	-	-	-	5	-	5	-	10	A	
	029	-	-	-	5	-	5	-	10	H	
	030	-	-	-	5	-			5	H	
	031	-	-	-	5	-			5	H	
	032	-	-	-	5	-			5	H	
	033	-	-	-	5	-			5	H	
	034	-	-	-	5	-			5	H	
	035	-	-	-	5	-			5	H	
	036	-	-	-	5	-			5	H	

Tableau C-2 (suite)

Sem. d'adm.	Code ident.	Gr. I EA-72	Gr. II HP-73	Gr. III EA-73	Gr. IV HP-74	Gr. V EA-74	Gr. VI HP-75	Gr. VII EA-75	Total crédits	Code vital	Notes
Gr. 4 suite	146	-	-	-	5	-	-	-	6	H	2.0
	147	-	-	-	5	-	3	7	15	A	
	148	-	-	-	5	-	8	7	20	A	
	149	-	-	-	5	-	5	5	15	A	
	150	-	-	-	5	-	5	5	15	A	
	151	-	-	-	5	-	5	-	10	A	
	152	-	-	-	5	-	3	5	13	A	
	153	-	-	-	12	-	3	-	15	A	

Grou aucune personne admise durant ce semestre

Gr. 6 HP-75 (N=9)	154	-	-	-	-	-	8	-	8	A	
	155	-	-	-	-	-	6	2	8	A	
	156	-	-	-	-	-	6	-	6	A	
	157	-	-	-	-	-	6	-	6	A	
	158	-	-	-	-	-	10	-	10	A	
	159	-	-	-	-	-	3	7	10	A	
	160	-	-	-	-	-	3	2	5	A	
	161	-	-	-	-	-	6	7	13	A	
Gr. 7 EA-75 (N=12)	162	-	-	-	-	-	-	5	5	A	
	163	-	-	-	-	-	-	5	5	A	
	164	-	-	-	-	-	-	3	3	A	
	165	-	-	-	-	-	-	1	1	A	
	166	-	-	-	-	-	-	1	1	A	
	167	-	-	-	-	-	-	1	1	A	
	168	-	-	-	-	-	-	3	3	A	
	169	-	-	-	-	-	-	1	1	A	
	170	-	-	-	-	-	-	1	1	A	

Annexe D

Indices de spécialisation des professeurs-étudiants

(La description du contenu de cette annexe
se trouve à la page 17 du texte.)

Tableau E-1

Répartition, par catégorie et selon deux bases de proportionnalité,
des crédits accumulés au CPEC par un échantillon de 26 professeurs
du collège A

Code du sujet	Base: crédits possibles										Base: crédits totaux									
	I-A		I-B		II-A		II-B		I-A		I-B		II-A		II-B					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
007	4/12	33	-9	0	6/12	50	5/8	63	4/15	27	-15	0	6/15	40	5/15	33	5/15	33	5/15	33
012	9/12	75	-9	0	9/12	75	6/8	75	9/24	36	-24	0	9/24	37	6/24	25	6/24	25	6/24	25
016	7/12	58	2/9	22	6/12	50	-8	0	7/15	47	2/15	13	6/15	40	-15	20	-15	20	-15	20
049	6/12	50	3/9	33	11/12	92	7/8	88	6/27	22	3/27	11	11/27	41	7/27	26	7/27	26	7/27	26
067	6/12	50	1/9	11	9/12	75	5/8	63	6/21	28	1/21	5	9/21	43	5/21	24	5/21	24	5/21	24
081	10/12	83	-9	0	11/12	92	6/8	75	10/27	37	-27	0	11/27	41	6/27	22	6/27	22	6/27	22
093	7/12	58	-9	0	8/12	67	-8	0	7/15	47	-15	0	8/15	53	-15	0	8/15	53	-15	0
103	2/12	17	-9	0	6/12	50	3/8	38	2/11	18	-11	0	6/11	55	3/11	27	3/11	27	3/11	27
110	0	0	4/9	44	6/12	50	3/8	38	-13	0	4/13	31	6/12	46	3/13	23	3/13	23	3/13	23
114	4/12	33	5/9	56	9/12	75	5/8	100	4/26	15	5/26	19	9/26	35	8/26	31	8/26	31	8/26	31
124	11/12	92	1/9	11	6/12	50	-8	0	11/23	48	1/23	4	6/23	26	5/23	22	5/23	22	5/23	22
128	6/12	50	1/9	11	6/12	50	-8	0	6/13	46	1/13	8	6/13	46	-13	0	-13	0	-13	0
130	7/12	58	5/9	56	6/12	50	3/8	38	7/21	33	5/21	24	6/21	29	3/21	14	3/21	14	3/21	14
142	9/12	75	-9	0	6/12	50	5/8	63	9/20	45	-20	0	6/20	30	5/20	25	5/20	25	5/20	25
159	3/12	25	8/9	89	9/12	75	6/8	75	3/26	11	8/26	31	9/26	35	6/26	23	6/26	23	6/26	23
020	3/12	25	8/9	89	-65	0	-8	0	3/11	27	8/11	73	-11	0	-11	0	-11	0	-11	0
030	7/12	58	3/9	33	6/6	100	4/6	50	7/20	35	3/20	15	6/20	30	4/20	20	4/20	20	4/20	20
041	11/12	92	2/9	22	-65	0	2/8	25	11/15	74	2/15	13	-15	0	2/15	13	2/15	13	2/15	13
082	5/12	42	5/9	56	-65	0	3/8	38	5/13	38	5/13	38	-13	0	3/13	24	3/13	24	3/13	24
019	7/9	78	-8	0	3/6	50	2/4	50	7/12	58	-12	0	3/12	25	2/12	17	2/12	17	2/12	17
031	8/9	89	-8	0	5/6	83	-4	0	8/13	62	-13	0	5/13	38	-13	0	-13	0	-13	0
045	8/9	89	-8	0	6/6	100	4/4	100	8/18	45	-18	0	6/18	33	4/18	22	4/18	22	4/18	22
071	8/9	89	1/8	13	3/6	50	2/4	50	8/14	57	1/14	7	3/14	22	2/14	14	2/14	14	2/14	14
123	7/9	78	1/8	13	4/6	67	2/4	50	7/14	50	1/1	7	4/14	29	2/14	14	2/14	14	2/14	14
141	2/9	22	6/8	75	2/65	33	2/4	50	2/12	17	6/12	50	2/12	17	2/12	16	2/12	16	2/12	16
143	9/9	100	-8	0	-65	0	4/4	100	9/13	69	-13	0	-13	0	4/13	31	4/13	31	4/13	31
149	8/9	89	2/8	25	-65	0	2/4	50	8/12	67	2/12	17	-12	0	2/12	16	2/12	16	2/12	16
162	8/9	89	1/8	13	4/6	67	2/4	50	8/15	53	1/15	7	4/15	27	2/15	13	2/15	13	2/15	13

Tableau D-2

Répartition, par catégorie et selon deux bases de proportionnalité,
des crédits accumulés au CPEC par un échantillon de 16 professeurs
du collège B

Code du sujet	Base: crédits possibles						Base: crédits totaux					
	I-A		I-B		II-A		I-A		I-B		II-A	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
004	5/18	28	5/10	50	6/8	75	5/16	31	5/16	31	6/16	38
033	5/18	28	5/10	50	6/8	75	5/16	31	5/16	31	6/16	38
050	8/18	44	5/10	50	6/8	75	8/19	42	5/19	26	6/19	32
051	3/18	17	10/10	100	8/8	100	3/21	14	10/21	48	8/21	38
053	9/18	50	5/10	50	8/8	100	9/22	41	5/22	23	8/22	36
066	3/18	17	0/10	0	8/8	100	3/11	27	0/11	0	8/11	73
089	6/18	33	0/10	0	6/8	75	6/12	50	0/12	0	6/12	50
079	8/18	44	5/10	50	6/8	75	8/19	42	5/19	26	6/19	32
131	6/18	33	5/10	50	0/8	0	6/11	55	5/11	45	0/11	0
094	6/15	40	10/10	100	5/7	71	6/21	28	10/21	48	5/21	24
021	8/12	67	0/10	0	7/7	100	8/15	53	0/15	0	7/15	47
052	3/12	25	5/10	50	7/7	100	3/15	20	5/15	33	7/15	47
084	0	0	10/10	100	5/7	71	0	0	10/15	67	5/15	33
091	0	0	5/10	50	6/8	75	0	0	5/11	45	6/11	55
122	8/12	67	0/10	0	7/7	100	8/15	53	0/15	0	7/15	47
152	6/10	60	0/0	0	5/7	71	6/11	54	0/11	0	5/11	46

Tableau D-3

Répartition par secteur des crédits accumulés au CPEC
par un échantillon de 28 professeurs du collège A

Code du sujet	Base: crédits totaux			
	Secteur I		Secteur II	
	N	%	N	%
007	4/15	27	11/15	73
012	9/24	38	15/24	62
016	9/15	60	6/15	40
049	9/27	33	18/28	67
067	7/21	33	14/21	67
081	10/27	37	17/27	63
093	7/15	47	8/15	53
103	2/11	18	9/11	82
110	4/13	31	9/13	69
114	9/26	34	17/26	66
124	12/23	52	11/23	48
128	7/13	54	6/13	46
130	12/21	57	9/21	43
142	9/20	45	11/20	55
159	11/26	42	15/26	58
020	11/11	100	-/11	0
030	10/20	50	10/20	50
041	13/15	87	2/15	13
082	10/13	76	3/13	24
019	7/12	58	5/12	42
031	8/13	62	5/13	38
045	8/18	45	10/18	55
071	9/14	64	5/14	36
123	8/14	57	6/14	43
141	8/12	67	4/12	33
143	9/13	69	4/13	31
149	10/12	84	2/12	16
162	9/15	60	6/15	40

Annexe E

Données brutes reliées à divers calculs statistiques

Tableau E-1

Données brutes ayant servi au calcul du coefficient
de corrélation présenté à la page 22 du texte

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Code du sujet (Collège A)	Z des crédits totaux		Ecart entre (2) et (3)	N. de crédits totaux
	Secteur I	Secteur II		
007	27	73	46	15
012	38	62	24	24
016	60	40	20	15
049	33	67	16	27
067	33	67	16	21
081	37	63	26	27
093	47	53	6	15
103	18	82	64	11
110	30	70	40	13
114	35	65	30	26
124	52	48	4	23
128	54	46	8	13
130	57	43	14	21
142	45	55	10	20
159	42	58	16	26
020	100	0	100	11
030	50	50	0	20
041	87	13	74	15
082	77	23	54	13
019	58	42	16	12
031	62	38	24	13
045	44	56	12	18
071	64	36	28	14
123	57	43	14	14
141	67	33	34	12
143	69	31	38	13
149	83	17	66	12
162	60	40	20	15
N			28	28
Statistiques M			53.1	46.9
s			19.2	19.2
Corrélation (r)			-0.46	

Tableau E-2

Données brutes ayant servi au calcul du coefficient
de corrélation présenté à la page 24 du texte

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Code du sujet (Collège B)	% des crédits totaux			Écart entre +petit et + grand % de (2), (3), (4)	N. de crédits totaux
	Cat. I-A	Cat. I-B	Cat. II-A		
004	31	31	38	7	16
039	31	31	38	7	16
050	42	26	32	16	19
051	14	48	38	34	21
053	41	23	36	18	22
066	27	0	73	73	11
089	50	0	50	12	12
079	42	26	32	16	19
131	54	46	0	54	11
094	30	47	23	24	21
021	53	0	47	53	15
052	20	33	47	27	15
084	0	67	33	67	15
091	0	45	55	55	11
122	53	0	47	53	15
152	55	0	45	55	11
N				16	16
Statistiques M				38.1	15.6
σ				21.8	3.84
Corrélation (r)				-0.69	

Annexe F

Données brutes sur les perspectives d'achèvement

Tableau F-1

Données brutes provenant du collège étudié

Groupe admission	Code prof	Sta-tut	Crédits à date (EA-75)	Moy. sem.	Totaux attendus		
					1.76	1.77	1.78
3 (EA-73)	075	H	8	1.6	10	13	16
"	093	A	17	3.4	20	23	-
"	096	A	10	2.0	12	16	20
"	110	A	16	3.2	19	25	31
"	007	A	16	3.2	19	25	31
"	012	A	28	5.6	32	38	-
"	016	A	20	4.0	24	28	-
"	049	A	29	5.8	35	42	-
"	067	A	27	4.8	29	35	-
"	081	A	35	7.0	-	-	-
"	103	A	15	3.0	18	24	30
"	114	A	36	7.2	-	-	-
"	124	A	27	5.4	32	38	-
"	128	A	17	3.4	20	23	-
"	130	A	25	5.0	30	36	-
"	142	A	24	4.8	28	34	-
"	159	A	35	7.0	-	-	-
4 (HP-74)	086	H	5	1.3	6	9	12
"	010	A	8	2.0	10	14	18
"	020	A	11	2.8	13	18	24
"	030	A	24	6.0	30	35	-
"	041	A	20	5.0	25	28	-
"	082	A	17	4.3	21	25	-
5 (EA-74)	037	H	3	1.0	4	6	8
"	083	H	1	0.3	1	2	4
"	018	A	5	1.7	7	10	13
"	048	A	10	3.3	13	19	25
"	059	A	2	0.7	2	3	4
"	003	A	8	2.7	11	16	21
"	014	A	12	4.0	16	24	32
					Totaux attendus		
					1.76	1.77	1.78
5 (EA-74)	019	A	17	5.7	22	33	-
"	031	A	15	5.0	20	30	-
"	045	A	20	6.7	27	39	-
"	056	A	8	2.7	11	16	22
"	071	A	17	5.7	23	34	-
"	113	A	4	1.3	5	8	11
"	123	A	14	4.7	19	28	35
"	141	A	13	4.3	17	26	-
"	143	A	18	6.0	24	38	-
"	149	A	14	4.7	19	28	-
"	162	A	19	6.3	24	37	-
6 (HP-75)	011	A	5	2.5	8	13	18
"	038	A	5	2.5	8	13	18
"	135	A	2	1.0	3	5	7
"	155	A	6	3.0	9	15	21
"	009	A	7	3.5	11	18	25
"	055	A	7	3.5	11	18	25
"	156	A	9	4.5	14	23	32
"	158	A	10	5.0	15	25	35
7 (EA-75)	163	A	6	2.5	12	24	36
"	164	A	2	1.0	4	8	12
"	165	A	1	0.5	2	4	6
"	166	A	2	1.0	4	8	12
"	167	A	6	3.0	12	24	36
"	168	A	2	1.0	4	8	12
"	169	A	1	0.5	2	4	6
"	170	A	2	1.0	4	8	12

1 L'encerclement identifie l'année d'achèvement.

lité de la participation. Le nombre élevé de sessions en relations humaines explique probablement en bonne partie la popularité de ce critère, comme en témoigne la distribution du collège A où ces sessions sont proportionnellement plus fréquentes.

Ce lien entre la type d'activité et le type d'évaluation nous invite à ne pas traduire en jugements de valeurs les moyennes du Tableau 46: une moyenne plus élevée n'implique pas nécessairement un plus grand souci d'évaluer avec soin l'apprentissage des participants.

5. La notation différencie-t-elle les individus?

Tel qu'indiqué par les résultats du Tableau 47, dans une session sur deux on attribue une note de groupe, identique pour tous les participants. Ce pourcentage tient en grande partie au fait que le collège A privilégie fortement cette procédure.

6. Quel est le taux d'échecs?

Techniquement, il est nul, en ce sens que les personnes-ressources n'ont jamais transmis à la direction de PERFORMA une liste de notes comportant une (ou plusieurs) mention d'échec. Selon les témoignages des répondants locaux, les quelques rares personnes susceptibles d'échouer

Tableau 47

Q.43. Différenciation de la notation (cochez une seule case)

a) Note de groupe applicable à tous

b) Note de groupe avec cas particuliers

c) Notes différenciées

	A		B		C		D		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
a)	15	79	4	33	-	-	1	33	20	51
b)	-	-	4	33	3	60	1	33	8	21
c)	4	21	4	33	2	40	1	33	11	28

auraient abandonné en cours d'activité.

7. Conclusion

Les informations présentées dans cette section nous laissent une impression ambivalente. D'une part, certaines initiatives des personnes-ressources (v.g. Q.40 et 41) montrent un souci d'impliquer les professeurs-étudiants dans ce processus délicat qu'est l'évaluation du rendement des individus dans une situation d'apprentissage. Par contre, d'autres résultats (v.g. Q.42 et 43) suggèrent que les personnes-ressources hésitent souvent à exercer de façon stricte le rôle de "juge" des progrès des professeurs-étudiants.

De fait, le fond du problème est fort complexe, ainsi que nous avons pu le deviner à l'occasion de discussions informelles avec plusieurs répondants locaux du CPEC; les questions de la Grille d'analyse ne rejoignant que des symptômes bien superficiels.

L'espace manque pour discuter à fond ce problème, qui n'est d'ailleurs sûrement pas spécifique au CPEC, mais qui se pose ici de façon bien spéciale en raison des caractéristiques spécifiques de ce programme. Signalons-ens quelques-unes.

a) Le répondant local est officieusement un collègue des professeurs-étudiants; il fait partie, sinon du même syndicat, du moins d'un syndicat parallèle. De plus, il est souvent un ancien membre du corps professoral local.

b) Le répondant local fait partie d'un service professionnel qui se situe généralement en marge, et ce volontairement, de la ligne hiérarchique ou décisionnelle. Il joue un rôle "conseil" auprès de la clientèle. En adoptant de façon très stricte des rôles de "juge", le répondant local risquerait de s'aliéner une partie de sa clientèle.

c) Certains répondants locaux soutiennent qu'on ne peut appliquer à des individus en situation de perfectionnement les mêmes critères de rendement qu'aux personnes en voie de formation, lesquelles ont à démontrer un niveau de performance minimum pour être admis à la pratique d'une profession.

d) L'évaluation des apprentissages constitue l'un des secteurs les plus remis en question dans le milieu de l'enseignement post-secondaire au cours des dernières années: il fut l'un des thèmes importants de plusieurs contestations d'étudiants au Québec.

Bref, il s'agit sûrement là d'un des problèmes pédagogiques les plus importants auxquels sont confrontés les personnes-ressources du CPEC; le moins qu'on puisse dire c'est qu'ils le partagent avec une majorité des artisans du monde de l'éducation.

M. L'évaluation des sessions

Le dernier groupe de questions de la Grille d'analyse porte sur l'évaluation des activités par les participants et par les personnes-ressources.

1. Y a-t-il évaluation des sessions par les participants?

Les résultats présentés dans le Tableau 48 confirment que la cueillette des opinions des participants sur la session constitue une pratique régulière au sein du CPEC: 95% des sessions codées ont "subi" ce processus de rétroaction étudiante.

2. A quel moment recueille-t-on ces opinions?

Tel qu'indiqué par les données du Tableau 49, il y a une grande

Tableau 48

Q.44. A-t-on recueilli de façon formelle les opinions et jugements des PARTICIPANTS à l'ACTIVITE?									
Oui ☐					Non ☐				
	A		B		C		D		Total
	N	%	N	%	N	%	N	%	N %
Oui	19	90	12	100	5	100	3	100	39 95
Non	2	10	-	-	-	-	-	-	2 5

Tableau 49

Q.45. Quand a eu lieu cette évaluation de l'activité par les participants? (Cochez plusieurs cases au besoin)

- a) En cours d'activité ☐
 b) A la fin de l'activité ☐
 c) Après la fin de l'activité ☐

	A		B		C		D		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
a) En cours	1	5	-	-	-	-	1	33	2	5
b) A la fin	15	79	2	17	-	-	-	-	17	44
c) Après	1	5	1	8	2	40	-	-	4	10
a) + b)	-	-	4	33	-	-	1	33	5	13
a) + c)	-	-	-	-	-	-	1	33	1	2.5
b) + c)	1	5	-	-	-	-	-	-	1	2.5
a) + b) + c)	1	5	5	42	3	60	-	-	9	23

variété dans les moments choisis pour cette cueillette d'opinions. D'ailleurs, dans 41% des cas, les opinions sont recueillies à plus d'un moment au cours de l'activité. Le moment privilégié demeure la fin de la session: dans 82% des cas, la dernière rencontre est réservée en tout ou en partie à l'évaluation de l'activité par les participants.

3. Comment procède-t-on à cette cueillette d'opinions?

Deux approches se partagent la vedette: la discussion semi-structurée entre les personnes-ressources et les participants, de même que la remise de commentaires écrits. Les codeurs n'ont signalé qu'un seul cas d'utilisation d'un questionnaire d'opinions.

4. Y a-t-il évaluation des sessions par les personnes-ressources?

Les deux tiers des sessions (cf. Tableau 50) ont fait l'objet d'une évaluation systématique de la part des personnes-ressources qui

Tableau 50

Q.47. Les personnes-ressources ont-elles évalué, entre elles, l'activité?

Oui ☐ Non ☐

	A		B		C		D		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Oui	13	62	12	100	2	40	1	33	28	68
Non	6	38	-	-	3	60	2	67	13	32

y avaient collaboré. Les cas de non-évaluation correspondent surtout à des sessions organisées et animées par une seule personne-ressource.

Notons que nous avons omis de faire préciser par les codeurs à quel moment s'effectuait cette évaluation. Même si on peut supposer que, dans la majorité des cas, elle avait lieu après la fin de l'activité, il est probable que des séances de mise au point se tenaient en cours de session dans le but de "réajuster le tir".

5. Combien de temps consacre-t-on à ces retours évaluatifs?

Selon les chiffres présentés dans le Tableau 51, les personnes-ressources consacraient en moyenne l'équivalent d'une journée de travail à l'évaluation de chaque session.

6. Quel jugement les participants portent-ils sur les activités?

Sachant que les répondants locaux (codeurs) recueillaient systématiquement le point de vue des participants sur toutes (ou presque) les activités du CPEC, nous leur avons demandé d'estimer le degré de satisfaction des participants face à chacune des sessions. La distribution de ces jugements apparaît dans le Tableau 52.

Dans l'ensemble, les codeurs estiment que leur clientèle est très satisfaite des sessions offertes dans le cadre du CPEC. Une seule

Tableau 51

Q.49. Nombre d'heures consacrées à l'évaluation de l'activité par les personnes-ressources:

	A		B		C		D		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
a) 1-2h.	5	38	1	8	-	-	1	100	7	25
b) 3-4h.	5	38	1	8	-	-	-	-	6	21
c) 5-6h.	2	15	4	33	-	-	-	-	6	21
d) 7-8h.	-	-	3	25	-	-	-	-	3	11
e) 9-10h.	-	-	2	17	1	50	-	-	3	11
f) 11 +	1	8	-	-	1	50	-	-	2	7
g) Indét.	-	-	1	8	-	-	-	-	1	4
Moyenne	4.2		6.5		15.0		2.0		5.9	

Tableau 52

Q.51. Succès de l'activité (jugement des participants)

A partir de votre perception de la réaction des participants et/ou des commentaires reçus, situez l'activité sur le continuum suivant. Encerclez le chiffre approprié.

1 2 3 4 5 6 7

←-----→

pas du peu plutôt tout-à-

tout réussie réussie réussie fait réussie

	A	B	C	D	Total
1	-	-	-	-	-
2	1	-	-	-	1
3	-	-	-	-	-
4	-	1 (4.5)	-	-	1
5	15	1 (4.5)	1	2	17
6	3	3 (6.5)	3 (6.5)	1	7
7	2	4	-	-	6
Moyenne	5.2	5.8	5.9	5.3	5.5

session aurait à toutes fins pratiques échoué. Notons que les codeurs des collèges A et D expriment un peu plus de réserve vis-à-vis de la satisfaction de leur clientèle respective.

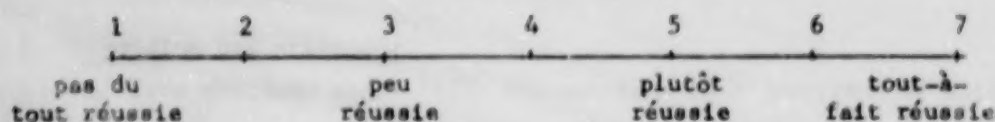
7. Quel jugement les codeurs formulent-ils eux-mêmes?

Avec toute l'humilité qu'on leur connaît, les codeurs se montrent un peu plus sévères dans leurs jugements (cf. Tableau 53): leur réserve se manifeste surtout vis-à-vis de l'utilisation du point 7 de l'échelle. Dans l'ensemble, les jugements demeurent fort positifs. Il restera à voir si les perceptions recueillies directement auprès de la clientèle confirment ces perceptions des codeurs.

Tableau 53

Q.52. Succès de l'activité (jugement du codeur)

Vous basant sur votre avis personnel, situez l'activité sur le continuum suivant. Encerclez le chiffre approprié.



	A	B	C	D	Total
1	-	-	-	-	-
2	-	-	-	-	-
3	2	-	-	-	2
4	5	-	1	1	6
5	6	4 > 2 (5.5)	2	2	14 > 2
6	6	3 > 2 (6.5)	-	-	12 > 2
7	-	1	-	-	1
Moyenne	4.8	5.8	3.6	4.7	5.2

III - Résumé et conclusions

Dans le but de faciliter le processus de synthèse de cet ensemble très diversifié d'informations sur l'environnement pédagogique du CPEC-PERFORMA, nous avons jugé opportun de résumer, section par section, les principales observations dégagées des tableaux de résultats. Des commentaires d'ordre plus général compléteront cette troisième partie.

A. Résumé

1. Le contenu des activités

Les sessions du CPEC-PERFORMA se répartissent en deux grands secteurs (p. 7). Le secteur TÂCHE, qui regroupe environ 60% des activités, traite de sujets reliés à l'organisation et aux méthodes pédagogiques (32%), ou reliés aux média technologiques (26%). Le secteur PERSONNE, qui regroupe environ 40% des activités, touche le domaine des relations humaines (26%) et de la croissance personnelle (14%).

2. L'origine des activités

a) Près des deux tiers (63%) des sessions ne s'inspirent de façon significative d'aucune source extérieure: elles sont construites pour répondre à un besoin spécifique exprimé ou inféré (p. 8). Même lorsqu'il y a inspiration extérieure, les emprunts laissent place à un important travail d'adaptation (p. 9).

b) Les professeurs-étudiants ne participent pas aussi activement que prévu à la définition des thèmes des sessions; dans plus de 55% des cas, les répondants locaux doivent inférer les besoins et proposer des activités (p. 10).

c) Jusqu'à présent, à peine 25% des sessions mises sur pied ont été répétées, probablement à cause de la jeunesse du programme (p. 11).

d) Même lorsqu'elles sont répétées, les activités subissent des

modifications importantes en vue de corriger les faiblesses observées (p. 12).

e) Malgré le pourcentage élevé de sessions différentes, on ne signale que peu de dédoublements de contenus, soit dans 15% environ des activités; ces dédoublements ne touchent qu'une faible portion des contenus (p. 13).

3. Clientèle

a) Tous les professeurs de l'institution peuvent s'inscrire à une session. Dans un tiers des cas cependant, certaines conditions d'admission sont fixées (p. 14).

b) En moyenne, les sessions comptent 13 participants au début et 12 à la fin: il y a donc moins de 10% d'abandons. Ce nombre restreint s'explique en grande partie par une option pédagogique des répondants locaux (p. 16).

c) Le nombre restreint s'explique également par un nombre souvent limité d'inscriptions. Il semble que la carence d'inscriptions pose plus souvent des problèmes que la sur-affluence (p. 16).

4. La planification des sessions

a) En général, les personnes-ressources planifient avec beaucoup de soin leurs sessions (p. 18). De fait, environ 30% des énergies investies par les personnes-ressources "principales" se concentrent dans leur conception pédagogique et leur organisation matérielle (p. 37).

b) Environ 75% des sessions sont précédées d'une rencontre préparatoire (p. 20). Elles visent à permettre aux professeurs inscrits de donner leur avis sur le programme proposé et d'exprimer leurs besoins et leurs attentes (p. 21).

c) Cependant, l'impact de cette consultation semble assez limité, puisque 10% seulement des plans de sessions subissent des modifications importantes suite à ces rencontres préparatoires (p. 22).

d) L'organisation des sessions suscite de multiples problèmes. Ils touchent tous les aspects de celles-ci: précision des objectifs et des méthodes, identification des participants, organisation matérielle,

choix et adaptation des personnes-ressources, établissement du climat, etc. (p. 23).

5. Les objectifs poursuivis

a) Dans l'ensemble, 70% des objectifs poursuivis, du moins dans deux collèges où nous avons fait le décompte, sont de type cognitif, tandis que 30% appartiennent au domaine affectif (p. 26).

b) Dans le domaine cognitif, les objectifs pratiques priment légèrement sur les objectifs théoriques, soit 38% contre 32% (p. 26).

c) Dans le domaine affectif, les objectifs professionnels ont plus d'importance que les objectifs personnels, soit 15% contre 12% (p. 26).

6. Les méthodes pédagogiques

a) La codification des méthodes pédagogiques s'est faite à l'aide d'une typologie qui distingue 11 méthodes ou techniques pédagogiques (p. 28).

b) En général, chaque session utilise de préférence une méthode, mais non pas de façon exclusive, puisqu'en moyenne près de 5 méthodes différentes sont utilisées au cours d'une session (p. 29).

c) Dans l'ensemble, la majorité des 11 méthodes du système typologique proposé tiennent la vedette dans au moins une session. Cependant, les méthodes centrées sur l'interaction sociale sont nettement plus populaires: PERFORMA table beaucoup sur les participants eux-mêmes comme ressources (p. 29).

7. Les personnes-ressources

a) Nous avons réparti en trois catégories les personnes-ressources qui collaborent à la réalisation des activités du CPEC-PERFORMA: a) les répondants locaux du CPEC; b) les autres ressources locales; c) les ressources extérieures (habituellement du milieu universitaire). Les ressources humaines se répartissent à peu près également entre ces trois catégories (p. 30).

b) Le bassin de ressources universitaires est beaucoup moins

utilisé que prévu initialement. Les motifs de cette sous-utilisation tiennent tout autant à la compétence et à la polyvalence des répondants locaux qu'aux difficultés rencontrées au niveau de l'identification et de l'adaptation des ressources extérieures (p. 32).

c) Malgré un recours massif aux ressources locales, pas moins de 85% des personnes-ressources détiennent au moins un diplôme de 2^e cycle (p. 35).

d) Les répondants locaux et les ressources extérieures assument majoritairement la fonction de ressource principale: ils se partagent la responsabilité de la plupart des sessions (p. 34).

e) L'encadrement humain peut être considéré particulièrement riche, puisqu'au moins deux personnes-ressources participent aux rencontres formelles de la majorité des sessions (p. 36).

f) Environ 55% du temps total des ressources est consacré à la participation aux rencontres formelles (p. 37).

g) Au niveau des ressources principales, l'investissement de temps par crédit se chiffre à 37 heures (p. 39).

8. L'environnement pédagogique

a) 90% des sessions se tiennent dans les locaux de l'institution (p. 40).

b) Le matériel pédagogique utilisé au cours des sessions est très varié. On retrouve des documents produits par les participants eux-mêmes (30%), des documents préparés par les personnes-ressources (40%) et des documents provenant de sources extérieures (30%). L'écrit demeure roi: au moins la moitié des documents sont des textes (p. 41).

c) On utilise le matériel professionnel des participants dans un peu plus de la moitié des sessions. De plus, lorsqu'il est utilisé, il sert de contenu dans 40% des heures de rencontres formelles (p. 42).

d) On semble privilégier les sessions intensives (50%) aux sessions où les rencontres sont distribuées sur plusieurs semaines (25%). Le dernier quart est de type mixte (p. 43).

e) Les périodes d'inter-sessions sont utilisées pour tenir environ un tiers des sessions (nécessairement intensives), tandis que la moitié se tiennent au cours du semestre.

9. Quelques paramètres administratifs

a) Du moins jusqu'en décembre 1975, on ne semblait pas utiliser de mécanismes formels pour l'approbation préalable des plans de sessions: des plans écrits n'étaient soumis à l'avance que dans 22% des cas. On utilisait plutôt le réseau informel pour avertir la direction de PERFORMA des projets d'activités locaux (p. 47).

b) La majorité des activités comptent pour 3 crédits ou moins. Cependant, un collège semble se spécialiser dans des activités de plus de trois crédits (p. 48).

c) La norme de 15 heures de "cours" par crédit est généralement respectée. On note même quelques cas qui excèdent cette norme (p. 48).

10. La charge de travail de l'étudiant

a) Dans 40% des sessions, surtout celles du secteur TÂCHE, on demande à l'étudiant un travail préparatoire, qui exige en moyenne trois ou quatre heures (p. 50).

b) Dans les deux tiers des sessions, les étudiants doivent consacrer du temps à des travaux personnels en cours de sessions. Il s'agit de nouveau des sessions du secteur TÂCHE, car les sessions du secteur PERSONNE (relations humaines et croissance personnelle) se prêtent mal à ce type de travail. Le nombre d'heures de travail attendues varie considérablement d'une session à l'autre (pp. 52-53).

c) Au travail personnel attendu s'ajoutent fréquemment des efforts d'application immédiate des apprentissages dans les activités professionnelles quotidiennes: ils facilitent grandement le transfert des acquisitions (p. 53).

11. L'évaluation des apprentissages

a) La notation des étudiants s'effectue généralement (68%) à la fin ou juste après la session (p. 54).

b) Les professeurs participent activement à définir les critères d'évaluation des apprentissages; dans 43% des cas, ils agissent comme partenaires au moins égaux dans cette négociation (p. 55).

c) Au niveau de l'application des critères, la participation des professeurs-étudiants est moindre; ce n'est plus que dans 24% des cas qu'ils agissent comme partenaires au moins égaux.

d) Le principal critère d'évaluation utilisé est la qualité de la participation (50% des sessions). Dans seulement 30% des cas, l'évaluation des apprentissages implique la remise et l'évaluation qualitative d'un produit (pp. 57-58).

e) On utilise une notation différentielle dans un peu moins de 30% des sessions, tandis que dans 50% des cas la note est identique pour tous les membres du groupe (p. 58).

f) Il n'y a pas eu jusqu'à présent d'échecs ou de mentions "incomplet" inscrites aux dossiers. Les cas problèmes se solutionnent généralement par le désistement en cours d'activité (p. 58).

12. L'évaluation des sessions

a) L'évaluation des sessions par les participants constitue une pratique régulière (95% des sessions). Le moment privilégié demeure la fin de la session (82%). Deux approches se partagent la vedette: la discussion semi-structurée et la remise de commentaires écrits (pp. 60-61).

b) L'évaluation des sessions par les personnes-ressources est également très fréquente (68%). La plupart des cas où elle n'a pas lieu, c'est dû à la présence d'une ressource principale unique (p. 62).

c) Les personnes-ressources consacrent en moyenne l'équivalent d'une journée de travail à l'évaluation de chaque session (p. 62).

d) Dans l'ensemble, les codeurs estiment que la clientèle est très satisfaite des sessions offertes dans le cadre du CPEC (p. 62).

e) Les codeurs se montrent un peu plus sévères dans leurs propres jugements sur le succès des sessions (p. 64).

B. Conclusion

Cette note finale n'a pas pour but de nous permettre de statuer sur la qualité du cadre pédagogique du CPEC-PERFORMA: nous avons clairement signifié ailleurs que là n'était pas notre rôle. Nous avons voulu plutôt servir d'agent de systématisation d'une réalité pédagogique fort complexe, en pleine évolution, réalité déjà fort difficile à cerner dans ses manifestations plus traditionnelles. Nous espérons, en jouant ce rôle, offrir aux artisans du CPEC une forme additionnelle et différente de rétroaction sur leurs activités. C'est à eux avant tout que s'adressent ces observations, même si nous avons tenu compte que ce portrait essentiellement descriptif servirait à faire connaître, et peut-être mieux comprendre, le CPEC à d'autres personnes du monde de l'éducation.

En rédigeant ce rapport, un certain nombre d'impressions plus générales se sont progressivement dégagées à nos yeux. Nous aimerions en souligner quelques-unes.

1. Une image de créativité

L'effort investi par les personnes-ressources, et tout spécialement par les répondants locaux du CPEC, pour construire de toutes pièces un très grand nombre d'activités différentes, en ne copiant pas des plans pré-établis et en ne transplantant pas localement des cours tout faits, témoigne d'un esprit créateur indéniable, guidé par le souci de construire un cadre pédagogique "sur mesure", adapté aux besoins et préoccupations de la clientèle desservie.

2. Un environnement pédagogique riche

La richesse de l'environnement pédagogique transparaît de multiples façons: par le nombre de personnes-ressources qui encadrent l'apprentissage, par le nombre limité de participants à la plupart des activités, par la régularité des initiatives de supervision, par la variété des méthodes pédagogiques utilisées, par la quantité de matériel pédagogique offert aux professeurs-étudiants, etc...

3. Une facilitation du transfert

Le processus cognitif le plus complexe est probablement le trans-

fert d'apprentissage. C'est lui qui permet l'extrapolation des connaissances et des habiletés à des situations de plus en plus éloignées du contexte immédiat d'apprentissage. En se préoccupant de définir des objectifs cognitifs pratiques aussi souvent que possible, de même qu'en utilisant fréquemment le matériel professionnel des participants eux-mêmes, les personnes-ressources se sont montrées préoccupées de réduire autant que possible l'écart entre la théorie et la pratique, de façon à maximiser l'utilisation quotidienne des apprentissages effectués.

4. Une approche éminemment participative

La clientèle agit régulièrement comme ressource au sein du CPEC. On la retrouve présente dans l'identification des thèmes d'activités et dans la planification de ces activités, dans l'animation des sessions elles-mêmes à travers des méthodes qui favorisent l'échange entre les participants, dans l'évaluation des apprentissages, de même qu'au niveau du retour évaluatif sur le succès de l'activité. Certes, cette participation n'apparaît pas toujours aussi active qu'on pourrait le souhaiter; les codeurs eux-mêmes se plaignent parfois d'un manque d'implication de la part de leurs clients. Mais les occasions de participer sont nombreuses et plus souvent qu'autrement fructueuses.

5. Un souci de perfection

Les personnes-ressources ne semblent pas se satisfaire aisément. Les sessions sont généralement planifiées soigneusement; on ne reprend pas une activité sans y apporter de multiples et importantes modifications; on ne termine pas une session sans recueillir les opinions des participants, non plus que sans réserver plusieurs heures au niveau des personnes-ressources pour en faire l'autopsie. Ces faits témoignent tous d'une préoccupation de qualité toujours présente au sein du CPEC.

6. Quelques points délicats

Tout n'est pas malgré tout facile ou simple: les codeurs ne se gênent pas pour multiplier les exemples de difficultés rencontrées, non seulement lors de la planification des activités, mais en cours de déroulement. Ils ne cachent pas non plus les demi-échecs qui ne peuvent manquer de se produire. Nous avons eu l'occasion de nous arrêter sur

les principales sources de difficultés: problèmes de motivation de la clientèle, problèmes de pressions de temps, difficultés d'opérationnalisation d'objectifs, réponses imparfaites aux besoins des participants, difficultés d'adaptation de personnes-ressources.

A ces problèmes de "vie quotidienne" signalés par les codeurs, nous pourrions ajouter ceux qui jaillissent de nos propres perceptions:

- a) une charge de travail d'ampleur inégale et parfois insuffisante (malgré les clameurs occasionnelles des participants);
- b) des procédures d'évaluation qui pourraient être plus systématiques et permettre une meilleure discrimination des efforts individuels;
- c) une collaboration inter-institutionnelle plus active, de façon à éviter des dédoublements inutiles dans la conception des activités de perfectionnement.

Redisons une fois de plus en terminant que c'est un programme bien jeune dont nous avons examiné le cadre pédagogique. Officiellement, on lui donnait l'âge de trois ans ou presque; en pratique, il amorçait à peine sa seconde année. Même si notre intention n'est pas de statuer, nous ne pouvons nous empêcher de trouver que ce "portrait" d'un programme encore en pleine croissance projette une image très prometteuse.

REFERENCES

- GAGNE, F. (1976) La représentativité locale d'un échantillon de professeurs inscrites au CPEC. Montréal: INRS-Education, document R-080.
- GIBB, C.A. (1954) Leadership. Dans Lindzey, G. (ed.) Handbook of social psychology. Reading, Mass.: Addison-Wesley, chap. 24, pp. 877-920.
- KERLINER, F.N. & FEDMAZUR, E.J. (1967) Attitudes and perceptions of desirable traits and behaviors of teachers. U.S. Dept. of H.E.W., Office of Education, project no. 5-0330.
- POSTLETHWAIT, S.N. & RUSSELL, J.D. (1974) Modular Instruction. Minneapolis, Minn.: Burgess Publishing.
- SIVASAILAM THIACARAJAN (1971) Programme sur le processus de programmation. Montréal: Lidec. (Traduit et adapté par Marc Champagne, Jean-Pierre Fournier et Jacques Parent)
- TOURNIER, M. (1975) (Document non-titré) Montréal: Collège de Maisonneuve, manuscrit polycopié, environ 300 pages.

Annexe A

Copie de la Grille d'analyse

INRS-EDUCATION

GRILLE D'ANALYSE DES ACTIVITES DU CPEC*
*(Certificat de Perfectionnement en Enseignement Collégial)

Gagné, F.
Guillet, D.

Octobre 1975

Codeur: _____
Collège: _____
Titre de l'activité: _____
Groupe (dans le cas où l'activité est donnée à plus d'un groupe): _____

Date du codage: _____
Code

--	--	--	--	--

Nombre de crédits alloués à l'activité: _____

1. Nouveauté de l'activité

- a) Réalisée localement pour la 1ère fois ☐ → Q.3
 b) Reprise d'une activité antérieure ☐

Laquelle? _____

2. Modifications apportées

Avez-vous apporté des modifications non-négligeables à cette activité par rapport à sa version antérieure? Oui ☐ Non ☐

→ Décrivez brièvement sur bobine au plus trois ou quatre modifications (les plus importantes). Indiquez dans chaque cas à laquelle des catégories ci-dessous appartient la modification décrite.

- a) Objectifs
 b) Contenus et documents
 c) Méthode pédagogique
 d) Conditions matérielles
 e) Autres (préciser)

3. Originalité de l'activité

Pour structurer cette activité, vous êtes-vous inspiré de façon significative de sources extérieures à votre service de perfectionnement? (Note: Exclure les textes utilisés comme matériel pédagogique à moins que leur contenu ait servi à structurer, organiser les contenus ou le cadre pédagogique de l'activité.) Oui ☐ Non ☐

→ Décrivez brièvement sur bobine au plus trois ou quatre sources d'inspiration extérieures (les plus importantes). Indiquez dans chaque cas à laquelle des catégories ci-dessous appartient l'inspiration décrite.

- a) Objectifs
 b) Thèmes (contenus et documents)
 c) Méthode pédagogique
 d) Autre (préciser)

4. Provenance de l'idée initiale
 (Si reprise, idée de la reprise)

- a) Initiative spontanée de professeurs hors de PERFORMA ☐
 b) Initiative spontanée de professeurs inscrits à PERFORMA ☐
 c) Suggestion de professeurs recueillie à l'occasion d'un sondage ☐
 d) Inférence du répondant local à partir de besoins exprimés par les professeurs ☐
 e) Inférence du répondant local à partir de carences perçues par lui ☐
 f) Initiative quasi-totale du répondant local ☐

5. Au besoin, ajoutez sur bobine toute précision additionnelle que vous jugerez nécessaire sur le contexte de l'origine de cette activité.

6. Nombre MINIMUM de participants fixé:

7. Nombre MAXIMUM de participants fixé:

8. Nombre d'inscriptions:

9. Conditions d'admissibilité

L'inscription à cette activité était-elle limitée par certaines conditions d'admissibilité (v.g. appartenance à un groupe particulier, hétérogénéité planifiée, participation à une activité antérieure, etc.)? (N.B. Inclure le travail personnel préparatoire seulement s'il est vraiment une condition d'admissibilité)

Oui ☐ Non ☐

→ Identifiez sur bobine toutes les conditions d'admissibilité explicitement formulées. Marquez bien la séparation entre chacune d'elles.

10. Y a-t-il eu des pressions exercées par des professeurs pour assurer la tenue de cette activité?

Oui ☐ Non ☐

11. Fut-il nécessaire d'effectuer des démarches spéciales de recrutement (formelles ou informelles) pour assurer un nombre MINIMUM de participants?

Oui ☐ Non ☐

12. Y a-t-il eu un problème de surabondance de professeurs désireux de participer à l'activité?

Oui ☐ Non ☐ → Q.14

13. Procédures de sélection (Cochez une seule case)

- a) Aucune (multiplication des groupes) ☐
 b) Politique du "premier arrivé, premier servi" ☐
 c) Autre: ☐

14. Degré de planification de l'activité

Indiquez ci-dessous, en cochant une seule case par rangée, avec quel degré de précision vous avez planifié (par écrit ou non) les divers aspects de cette activité avant qu'elle ne débute.

Degré de préc. Aspects activ.	Sommaire	Partiellement détaillé	Très détaillé
Objectifs			
Contenus et documents			
Méthode pédagogique			
Conditions matérielles			

15. Avez-vous organisé une rencontre préparatoire avec les professeurs-étudiants?

Oui ☐ Non ☐ → Q.19

16.

16. Personnes invitées

- a) Tous les professeurs du collège ☐
 b) Tous les professeurs admis au CPDC ☐
 c) Les professeurs déjà inscrits à l'activité ☐
 d) Les professeurs ayant exprimé un intérêt pour cette activité ☐
 e) Un groupe formellement constitué (v.g. chefs de département, professeurs d'un département, etc...) ☐
 f) Un groupe non-formel (v.g. participants à une activité antérieure) ☐
 g) Autre: ☐

17. Objectifs poursuivis

Identifiez d'abord, en cochant les cases appropriées, tous les objectifs qui s'appliquent; puis, pour chaque objectif coché, indiquez son rang d'importance. (N.B. l'objectif le plus important = rang 1)

Présence Rang

- a) Faire préciser les besoins et les attentes des professeurs ☐
 b) Présenter et discuter un plan détaillé (contenus et méthode) ☐
 c) Discuter les conditions matérielles (durée, horaire, crédits, etc.) ☐
 d) Finaliser les inscriptions ☐
 e) Créer un climat particulier ☐
 f) Autre: ☐

18. Impact de la rencontre préparatoire

Avez-vous apporté des modifications non-négligeables à cette activité par suite de la rencontre préparatoire? Oui ☐ Non ☐

↓
 Décrivez brièvement sur bobine les trois ou quatre modifications les plus importantes apportées à cette activité. Indiquez dans chaque cas à laquelle des cinq catégories ci-dessous appartient la modification décrite.

- a) Objectifs c) Méthode pédagogique
 b) Contenus d) Conditions matérielles
 e) Autres (préciser)

19. Avez-vous soumis un plan d'activité ÉCRIT à la direction du CPEC, AVANT LA TENUE DE L'ACTIVITÉ?

Oui ☐ Non ☐ → Q.21

20. Réactions de la direction du CPEC

- a) Approbation tel quel ☐
 b) Modifications suggérées ☐
 c) Modifications exigées ☐

→ Précisez sur bobine la nature des modifications suggérées ou exigées.

21. Difficultés spéciales

Il s'agit ici d'identifier sur bobine les difficultés particulières que vous avez rencontrées au cours de la phase préparatoire de cette activité. ("particulières" signifie ici: par comparaison aux activités passées ou par comparaison à ce que vous connaissez des activités dans d'autres collèges).

Voici quelques exemples: précision des objectifs, fixation de l'importance relative des thèmes ou contenus, localisation de documents d'appoint, identification des ressources humaines, négociation avec les participants éventuels, précision des conditions matérielles (horaire, locaux, etc.), contingentement de la clientèle, etc....

22. Travail personnel préparatoire demandé explicitement aux participants en vue de l'activité.

(N.B. Inclure s'il y a lieu le travail mentionné à la question 9: conditions d'admissibilité.)

Oui ☐ Non ☐ → Q.24

→ Précisez sur bobine la nature du travail personnel demandé (v.g. lectures, travail écrit, collecte de documents, etc...).

23. Nombre d'heures de travail personnel PRÉPARATOIRE

ATTENDU: ☐

24. Correspondance avec les objectifs officiels de PERFORMA

Voici une liste d'objectifs officiels; identifiez, à l'aide de 1 indiquant leur importance relative, TOUS les objectifs de l'activité.

- a) Assurer l'acquisition d'un minimum de connaissances sur la psychologie ☐
 b) Favoriser l'acquisition d'une connaissance plus large de l'environnement sociologique et la possibilité d'interrelater la discipline avec l'homme, la société et le monde d'aujourd'hui ☐
 c) Assurer l'acquisition de connaissances précises concernant les divers média d'information ☐
 d) Assurer l'acquisition d'un minimum de connaissances sur le système scolaire de la province de Québec ☐
 e) Autre connaissance: ☐
 f) Autre connaissance: ☐
 g) Assurer l'acquisition d'attitudes facilitant les relations humaines ☐
 h) Autre attitude: ☐
 i) Autre attitude: ☐
 j) Assurer l'acquisition des habiletés requises pour la structuration de la situation d'apprentissage ☐
 k) Habilitier le maître à structurer l'expression et la satisfaction de ses besoins dans l'esprit d'une formation continue ☐
 l) Assurer l'acquisition d'habiletés précises concernant les divers média d'information ☐
 m) Autre habileté: ☐
 n) Autre habileté: ☐

Total:

1 0 0

25. Objectifs effectivement POURSUIVIS durant l'activité
Indiquez d'abord, dans la colonne "A", la répartition des types d'objectifs effectivement poursuivis durant l'activité; si un ou des type(s) ne s'applique(nt) pas, n'inscrivez aucun nombre. Puis, pour chacun des types d'objectifs où un nombre a été inscrit, cochez la case correspondant au niveau d'approfondissement approprié pour cet objectif. Note: il s'agit des objectifs POURSUIVIS et non pas des objectifs atteints.

Types d'objectifs (cf. lexique)	%	Niveau d'approfondissement		
		super- ficiel	inter- médiaire	profond
Cognitif théorique				
Cognitif pratique				
Affectif personnel				
Aff. professionnel				
Psycho-moteur				

26. Nombre de professeurs présents au début de l'activité:

--	--

27. Nombre de professeurs qui ont complété l'activité:

--	--

28. Lieu habituel des rencontres formelles

- a) Dans les locaux du collège

--	--

b) Hors des locaux du collège

--	--

Précisez: _____

29. Dédoublement des contenus

Les contenus de la présente activité dédoublent-ils ceux d'une (ou plusieurs) activité(s) précédente(s)?

Oui

--

Non

--

Identifiez sur bobine les autres activités ainsi dédoublées et indiquez pour chacune la proportion des contenus de la présente activité, qui constitue un dédoublement de ceux de l'activité précédente.

30. Typologie des contenus
Identifiez, à l'aide de % indiquant leur importance relative, les divers contenus présents dans l'activité.

- a) Cognitif théorique (v.g. modèles, théories, données de recherche...)
b) Cognitif pratique (v.g. codage, classification, pratique d'animation...)
c) Vécu émotionnel personnel (v.g. échange de perceptions, expression d'émotions...)
d) Vécu émotionnel professionnel i.e. issu de la tâche d'enseignement (v.g. exploration du rôle de professeur, partage des difficultés rencontrées dans l'exercice de cette tâche...)
e) Psycho-moteur (v.g. gestes, mouvements avec ou sans outils...)

Total:

1	0	0
---	---	---

31. Typologie des méthodes (cf. lexique)

Identifiez toutes les méthodes employées au cours de l'activité en indiquant la proportion du temps total de rencontre formelle utilisée pour chacune.

- a) Exposé magistral ou formel
b) Exposé multi-média
c) Exposé informel
d) Séminaire ou groupe de discussion
e) Atelier ou travail d'équipe
f) Méthode de laboratoire (échange en groupe)
g) Plénière
h) Enseignement programmé
i) Enseignement modulaire
j) Tutorat
k) Travail individuel
l) Autre: _____

Total:

1	0	0
---	---	---

32. Nombre de personnes-ressources (excepté les participants) qui ont collaboré de façon significative (1/2 journée et plus) à la mise sur pied et/ou à la réalisation de l'activité:

Note: pour chacune des personnes-ressources, complétez une **FICHE DE RENSEIGNEMENTS SUR LES RESSOURCES HUMAINES**.

33. MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE UTILISÉ

Identifiez, en cochant la case appropriée, tous les types de matériel pédagogique utilisés durant l'activité; différenciez l'utilisation au cours des rencontres formelles (R.F.) et l'utilisation au cours du travail personnel des participants (T.P.). Enfin, indiquez les trois types les plus importants de matériel pédagogique (utilisé pour R.F. ou T.P.) en leur donnant le rang approprié (1 = le plus important)

Rang pour
les 3 plus
importantes

A. Matériel des participants

1. Document audio-visuel

2. Document écrit

3. Autre:

B. Matériel d'un nombre de l'équipe locale de perfectionnement

L. Document audio-visuel

2. Document écrit

3. Instrument (v.g. grille).

3. Inclusionnaire (v.g.:
questionnaire...)

4- Bibliographie

4. **EXPIRATION**
5. **AUTHOR:**

C. Matériel d'une autre source

I. Document audio-visuel

2. Document écrit

3. Instrument (v.g. grille,

questionnaire..)

4. Bibliographie

5. Autre:

D. Autre matériel (précisez)

31

2.

34. Grille des rencontres formelles

34. Grille des rencontres (annexes 1 et 2)
La grille ci-jointe sert à inscrire la date et la durée des UNITÉS de l'activité. L'exemple ci-dessous illustre la façon de répondre.

ifc ENDL

... (A.R.C.): séquence chronologique des unités.

LETTRE (A, B, C, etc.). indique une autre lettre.

Chiffres: Juree de 1 annee (6 a 12 semaines) pour les sous-classes: Indiquer une subdivision de sous-classes.

Example:

Date	Jour de la semaine	Moment de la course		SOL
		A.M.	P.M.	
16/10/75	Jeudi	A-2.5	B-3	G-3
17/10/75	Vendredi	(D-3)	(E-3)	
23/10/75	Jeudi	F-2	(G-3)	H-2.5
		F-2	(G-3)	H-2.5

[illegible]

Note: pour chacune des UNITÉS identifiées dans ce tableau, veuillez remplir une FICHE DESCRIPTIVE D'UNITÉ.

44. A-t-on recueilli de façon formelle les opinions et jugements des PARTICIPANTS sur l'ACTIVITÉ?

Oui ☐ Non ☐ → Q.49

45. Quand a eu lieu cette évaluation de l'activité par les participants? (Cochez plusieurs cases au besoin)

a) En cours d'activité ☐
 b) A la fin de l'activité ☐
 c) Après la fin de l'activité ☐

46. Précisez sur bobine les modalités selon lesquelles a été réalisée l'évaluation de l'activité par les participants (v.g. discussion libre, discussion structurée, commentaires écrits, passation d'un questionnaire, etc...).

47. Les personnes-ressources ont-elles évalué, entre elles, l'activité?

Oui ☐ Non ☐ → Q.50

48. Modalités d'évaluation de l'activité par les personnes-ressources

Précisez sur bobine les modalités selon lesquelles les personnes-ressources ont évalué l'activité (v.g. discussion en cours d'activité en vue de réajustements, discussion finale pour porter un jugement d'ensemble sur l'activité, présence de toutes les personnes-ressources, etc....)

49. Nombre d'heures consacrées à l'évaluation de l'activité par les personnes-ressources:

50. Grille de participation des professeurs-étudiants
 Cochez la case décrivant le mieux le climat de participation des professeurs-étudiants au cours de l'activité.

La participation étant définie par rapport à deux critères: a) le niveau d'activité des participants (rangées)
 b) le caractère positif ou négatif (colonnes)

Niveau	Caractère	Négatif	Neutre	Positif
Élevé				
Moyen				
Bas				

51. Succès de l'activité (jugement des participants)
 À partir de votre perception de la réaction des participants et/ou des commentaires reçus, situez l'activité sur le continuum suivant. Encerclez le chiffre approprié.

1 2 3 4 5 6 7
 pas du tout réussie peu réussie plutôt réussie tout-à-fait réussie

52. Succès de l'activité (jugement du codeur)
 Vous basant sur votre avis personnel, situez l'activité sur le continuum suivant. Encerclez le chiffre approprié.

1 2 3 4 5 6 7
 pas du tout réussie peu réussie plutôt réussie tout-à-fait réussie

53. Atteinte des objectifs

Pour chacun des types d'objectifs poursuivis dans l'activité, indiquez un % correspondant à votre perception de l'atteinte des objectifs par l'ensemble des participants.

a) Cognitif théorique	%
b) Cognitif pratique	%
c) Affectif d'ordre personnel	%
d) Affectif d'ordre professionnel	%
e) Psycho-moteur	%

54. Corrections à envisager

Décrivez sur bobine au plus trois ou quatre corrections que vous apporteriez à l'activité, si vous aviez à la répéter (les plus importantes). Indiquez dans chaque cas à laquelle des catégories ci-dessous appartient la correction décrite.

- a) Objectifs
- b) Contenus et documents
- c) Méthode pédagogique
- d) Ressources humaines (rôles et tâches)
- e) Conditions matérielles
- f) Autre (préciser)

55. Aspects positifs

Il s'agit ici d'identifier et de décrire sur bobine les aspects positifs particuliers que vous dégager de cette activité ("Particuliers" signifie ici par comparaison aux activités passées ou par comparaison à ce que vous connaissez des activités dans d'autres collèges).

Voici quelques exemples: intérêt des participants, climat de solidarité inter-participants, qualité du contact entre personne-ressource et professeur-étudiants, succès de la méthode utilisée, etc....

FICHE DESCRIPTIVE D'UNITES

Code de l'activité:

Code de l'unité:
(cf. question 36 de la grille)

1. Description de l'unité
Décrivez brièvement sur bobine l'unité (thèmes, contenus, techniques, séquence des divers points touchés, s'il y a lieu, ...)

2. Moment de la planification de l'unité
A quel moment a été planifié ce qui s'est effectivement passé dans l'unité?

- a) Avant le début de l'activité
- b) Après le début de l'activité, mais avant le début de l'unité
- c) En cours d'unité (sur place)

3. Types d'opérations au cours de cette unité
Indiquez la proportion du temps total de l'unité consacrée à chaque type d'opérations. Note: pour rendre compte de la dynamique de l'activité, les petits % sont importants. Comme point de repère, 10 minutes 5% de 3 heures.

- a) Organisation technique (présentation de l'horaire, consignes...)
- b) Présentation (mise en train, exploration des attentes, présentation des objectifs...)
- c) Activités d'apprentissage en vue de l'atteinte des objectifs (exposé, exercice...)
- d) Evaluation de l'apprentissage (examen, contrôle...)
- e) Evaluation de l'activité (retour, discussion en vue de réajustement...)

Total: 1 0 0 %

4. Utilisation du matériel professionnel des participants
Quelle est la proportion du temps total de l'unité où le contenu provient directement du travail professionnel quotidien d'un ou plusieurs participants?

5. Mode de regroupement des participants
Indiquez la proportion du temps total de l'unité pour chaque mode utilisé.

- a) Individuel
- b) Equipes
- c) Sous-groupes
- d) Groupe

6. Répondre à cette question seulement si au moins une partie de l'unité a été occupée par des activités d'apprentissage.
Méthode(s) utilisée(s) au cours de l'unité (cf. lexique)
Identifier, à l'aide de % indiquant leur importance relative, les diverses méthodes utilisées au cours de l'unité.

- a) Exposé magistral ou formel
- b) Exposé multi-média
- c) Exposé informel
- d) Séminaire ou groupe de discussion
- e) Atelier ou travail en équipe
- f) Méthode de laboratoire (échange en groupe)
- g) Plénière
- h) Enseignement programmé
- i) Enseignement modulaire
- j) Tutorat
- k) Travail individuel
- l) Autre:

Total: 1 0 0 %

Code de l'activité:

Nom de la personne-ressource: _____

1. Lieu d'emploi	
a) Collège où a lieu l'activité	
b) Autre collège CPEC	
c) Université	
d) Autre: _____	
2. Fonction habituelle	
a) Etudiant	
b) Professeur	
c) Répandant local du CPEC	
d) Professionnel	
e) Cadre	
f) Autre: _____	
3. Domaine de formation	
a) Psychologie	
b) Sociologie	
c) Sciences de l'éducation	
d) Autre: _____	
4. Secteur de spécialisation (s'il y a lieu)	
Décrire brièvement: _____	
5. Niveau d'études complété	
a) DEC (ou équivalent)	
b) Baccalauréat (ou équivalent)	
c) Maîtrise (ou équivalent)	
d) Doctorat (ou équivalent)	
6. Type de rôle joué	
a) Ressource principale (responsabilité quasi-totale, répartie à toutes les étapes)	
b) Ressource adjointe (contribution importante, répartie à presque toutes les étapes)	
c) Ressource ad hoc (contribution délimitée)	

7. Présence à la rencontre préparatoire

a) Oui c) Il n'y a pas eu de rencontre préparatoire
b) Non

8. Nombre et répartition des heures de travail
Indiquez le nombre d'heures investies par la personne-ressource aux diverses étapes de l'activité. Note: le total doit correspondre au nombre total d'heures de travail fournies par la personne.

A	a) Conception pédagogique (précision des objectifs, choix des méthodes, sélection et/ou réalisation des contenus...)	
V	b) Organisation matérielle administrative (établissement de l'horaire, inscriptions, négociation avec des personnes-ressources...)	
A	c) Participation aux activités formelles (exposés, démonstrations, animation...)	
N	d) Coordination pédagogique (réajustement, évaluation de l'apprentissage...)	
T	e) Coordination matérielle administrative (réquisition de matériel, vérification des absences...)	
P	f) Activités diverses d'ordre pédagogique ou administratif	
E		
N		
D		
A		
N		
T		
A		
P		
R		
E		
S		

Total:

Annexe B

Liste des activités du CPEC dans les 4 collèges

Description du contenu des tableaux

1ère colonne: code numérique

Les quatre chiffres de ce code symbolisent trois informations:

- a) les deux premiers chiffres indiquent l'ordre séquentiel des activités dans un collège;
- b) le troisième chiffre identifie le collège d'où origine l'activité;
- c) le quatrième chiffre indique le nombre de crédits alloués pour l'activité.

2ème colonne: titre complet de l'activité

3ème colonne: titre abrégé de l'activité

4ème colonne: semestre

EA : été-automne (de août à décembre inclusivement)

HP : hiver-printemps (de janvier à juin inclusivement)

5ème colonne: nombre de participants crédités

6ème colonne: nombre total de crédits

Tableau B-1

Liste des activités du CPEC au collège A

Code numér. d'identif.	Titre complet	Titre abrégé	Séance	n. de par- ticipants crédits	n. total de crédits
0116	Séance d'entraînement à l'auto-évaluation	AUTO.EVAL.	EA-73	22	129
0213	Séance d'initiation à l'audio-visuel	AUDIO-VISUEL	HP-74	8	24
0313	Exploration des méthodes pédagogiques	METHO.PEDA.	HP-74	14	42
0413	Séance de croissance personnelle	CROIS.PERS.	HP-74	9	27
0513	Séance de créativité expérimentale	CREA.EXPE.	HP-74	8	24
0006	Institut des Collèges Communautaires du Canada	INST'CCC'	HP-74	9	54
0611	Démarche d'orientation	DEM.ORIENT.	EA-74	32	32
0711	Atelier sur l'enseignement modulaire	ENS.MODUL.	EA-74	13	13
0811	Atelier sur la photographie	PHOTO-1	EA-74	13	13
0911	Séance sur les objectifs	OBJECTIFS	EA-74	13	13
1012	Séance d'entraînement à la supervision du travail en équipe	SUP.TRAV.EQ.	EA-74	11	22
1112	Séance d'initiation à la vie du groupe	VIE-GROUPE	EA-74	6	12
1211	Séminaire sur l'étudiant	SEMI.L'ETU.	HP-75	26	26
1311	Atelier sur le tutorat	TUTORAT	HP-75	10	10
1412	Séance d'entraînement à la créativité dans la solution de problème	SYNECTIQUE-1	HP-75	9	18
1512	Séance d'entraînement à l'animation	ANIM-1	HP-75	13	26
1615	Stage de perfectionnement en T.V. éducative	T.V.EDUC.	HP-75	10	50
1712	Planification de l'enseignement (intensive)	PLAN.INTENS.	HP-75	20	40
1811	Planification de l'enseignement (atelier sur les objectifs)	PLAN.OBJ.	HP-75	16	16
1911	Planification de l'enseignement (atelier sur les techniques de mesure)	PLAN.TEK.MES.	HP-75	19	19
2013	Créativité suite	CREA.SUITE	HP-75	7	17
2112	Supervision: enseignement modulaire	S-ENS.MODUL.	HP-75	8	14
2211	Supervision: objectifs	S-OBJECTIFS	HP-75	11	12
2311	Supervision: supervision du travail en équipe	S-SUP.TR.EQ.	HP-75	8	9
2411	Supervision: tutorat	S-TUTORAT	HP-75	1	1
2511	Supervision: planification de l'enseignement	S-PLAN.	HP-75	20	21
2611	Séminaire sur le CEGEP	SEMI.CEGEP	EA-75	33	33
2712	Créativité synectique	SYNECTIQUE-2	EA-75	11	22
2811	Survol des méthodes pédagogiques	SURVOL-METHO.	EA-75	25	25
2912	Atelier photo	PHOTO-2	EA-75	10	20
3011	Animation II	ANIM. II	EA-75	11	11
3111	Supervision: vidéo feed-back	SUP-VIDEO	EA-75	4	4
3211	Supervision: créativité II	SUP-SYNEC. I	EA-75	7	7
3313	Supervision: projets	SUP-PROJETS	EA-75	4	12

Tableau B-2

Liste des activités du CPEC au collège B

	Titre complet	Titre abrégé			
0126	Travail en équipe des étudiantes (groupe 1)	TRAV.EQUI.-1	EA-72	15	90
0223	Designing Effective Instruction	DESIGNING	HP-73	5	15
0325	Objectifs pédagogiques	OBJ.PEDA.	HP-73	13	65
0425	T.V. I (groupe 1)	T.V.I-1	HP-73	12	60
0523	L'éducateur adulte et la démarche d'apprentissage	ED.DEM.APP.	EA-73	8	24
0626	Travail en équipe des étudiantes (groupe 2)	TRAV.EQUI.-2	HP-74	5	30
0725	T.V. I (groupe 2)	T.V.I-2	HP-74	14	70
0006	Institut des Collèges Communautaires du Canada	INST.'CCC'	HP-74	3	18
	(Aucune activité tenue)		EA-74		
0823	L'étudiant de CEGEP	ETU.CEGEP	HP-75	11	33
0923	Enseignement programmé	ENS.PROG.	HP-75	10	30
1023	Planification de l'enseignement (phase 1: objectifs)	PLANIF.OBJ.	HP-75	7	21
1125	T.V.II (groupe 1)	T.V.II-1	HP-75	4	20
1221	Supervision: travaux et lectures dirigés: objectifs affectifs	SUP-OBJ.AFF.	HP-75	1	1
1325	Travail en équipe des étudiantes (groupe 3)	TRAV.EQUI.-3	EA-75	12	60
1422	Mon rôle de prof et moi (groupe 1)	PROF.MOI.-1	EA-75	12	24
1521	L'adulte en situation de formation	AD.SIT.FORM.	EA-75	10	10

Tableau B-3
Liste des activités du CPEC au collège C

Code numér. d'identif.	Titre complet	Titre abrégé	Semestre	n. de par- ticipants crédités	n. total de crédits
0132	Curriculum	CURRICULUM	HP-75	11	22
0231	Evaluation	EVALUATION	HP-75	21	21
0331	Analyse transactionnelle-I (groupe 1)	ANA.TRANS.I-1	EA-75	20	20
0431	L'entrevue de supervision (groupe 1)	ENTR.SUPER-1	EA-75	8	8
0531	Analyse transactionnelle-I (groupe 2)	ANA.TRANS.I-2	HP-76	7	7
0631	Analyse transactionnelle-II (groupe 1)	ANA.TRANS.II-1	HP-76	13	13
0731	L'entrevue de supervision (groupe 2)	ENTR.SUPER-2	HP-76	20	20
0831	L'entrevue de supervision (groupe 3)	ENTR.SUPER-3	HP-76	7	7
0931	Communication et pédagogie	COM.PEDA.	HP-76	7	7

Tableau B-4
Liste des activités du CPEC au collège D

Code numér. d'identif.	Titre complet	Titre abrégé	Semestre	n. de par- ticipants crédités	n. total de crédits
0141	Planification de l'enseignement	PLANIF	EA-75	4	4
0241	Utilisation pédagogique de l'audio-visuel	UTI.PEDA.A-V.	EA-75	2	2
0341	Résolution de problèmes par une innovation pédagogique	RESO.PROB	EA-75	9	9

Annexe C

Lexique destiné aux codeurs

A. Lexique de quelques termes utilisés dans la grille

Activité: ensemble de situations d'apprentissage regroupées autour d'un thème commun, circonscrites par un nombre déterminé de crédits et reconnues par le CPEC.

Rencontre formelle: partie d'une activité pendant laquelle personne-ressource et professeurs-étudiants sont en présence, quel que soit le rôle joué par la personne-ressource (transmettre de l'information, superviser le travail des étudiants, encadrer des échanges, etc...).

Travail personnel: partie d'une activité réalisée par les professeurs-étudiants en dehors de rencontres formelles.

Unité: chacun des moments de rencontre formelle. L'unité ne doit pas dépasser une demie-journée, mais peut être plus courte.

Conditions matérielles: éléments de l'environnement d'une activité d'apprentissage qui n'ont qu'indirectement une portée pédagogique. Sont inclus dans cette définition: le moment de tenue de l'activité (situation chronologique dans l'année, moment de la semaine, tenue ou non sur les heures de travail, moment de la journée), l'horaire (intensif ou distribué), la durée, le nombre de crédits, le lieu, etc...

Modes de regroupement

- a) Equipe: nombre assez restreint de professeurs-étudiants, travaillant sans la présence continue d'une personne-ressource.
- b) Sous-groupe: sous-ensemble de professeurs-étudiants inscrits à une activité, travaillant avec une personne-ressource.
- c) Groupe: tous les professeurs-étudiants inscrits à une activité.

Note: la réalité du CPEC peut entraîner une ambiguïté dans la détermination de la frontière entre sous-groupe (b) et groupe (c) quand, pour une même activité, l'ensemble des inscrits est divisé en deux entités qui connaissent des cheminements parallèles, indépendants. Les cas où se présente une telle ambiguïté devront être discutés avec l'équipe d'évaluation, préalablement au codage de ces activités.

B. Typologie des objectifs¹

Trois catégories d'objectifs, généralement reconnues en éducation, ont été retenues pour les besoins de cette classification.

- a) **Cognitifs**: les objectifs de ce type ont une forte connotation intellectuelle; les éléments sur lesquels porte l'apprentissage sont du domaine conceptuel, tels: modèles, théories, grilles, taxonomies, données de recherche, etc...
- b) **Affectifs**: ces objectifs sont reliés à l'aire émotive; ils touchent les attitudes, les intérêts, les appréciations.
- c) **Psycho-moteurs**: ces objectifs sont reliés aux mouvements corporels, aux dispositions et habiletés purement motrices.
 Note: nous avons conservé cette catégorie pour des raisons d'exhaustivité, malgré la prévision de sa rareté dans le cadre du CPEC.

La première catégorie, les objectifs cognitifs, a été divisée en deux parties:

- 1. cognitifs théoriques: ces objectifs sont des objectifs de connaissance et/ou de compréhension d'éléments conceptuels.
- 2. cognitifs pratiques: ce sont des objectifs où est visée l'acquisition (ou le développement) d'aptitudes à utiliser et appliquer des éléments conceptuels v.g. classification à partir d'une taxonomie, synthèse de divers modèles, extrapolation à partir de données de recherche, etc... Cette catégorie regroupe ce que Burns appelle les opérations et les stratégies¹.

La seconde catégorie d'objectifs a elle aussi été divisée en deux parties. Cependant, contrairement aux objectifs cognitifs, la différenciation en deux parties n'indique pas une différence dans la nature des objectifs mais plutôt une différenciation par rapport au type d'éléments traités par les objectifs. Pour les fins de la présente analyse des activités du CPEC, nous n'avons pas retenu les catégorisations des objectifs affectifs établies par des auteurs tels Bloom, Kelman ou Burns; nous avons préféré introduire une différenciation qui nous apparaît plus proche de la réalité du CPEC et plus utile dans le présent contexte. Les deux types d'objectifs affectifs qui sont utilisés aux fins de la grille d'analyse sont:

- 1. affectifs personnels: c'est-à-dire des objectifs touchant les émotions, attitudes, intérêts du professeur comme personne.

¹ Dans le cas des objectifs cognitifs, nous nous sommes inspirés surtout de: Burns, R.W. Douze leçons sur les objectifs pédagogiques. (Traduit et adapté par Jean-Guy Marcoux) Montréal: C.A.D.R.E., 1975.

2. affectifs professionnels: c'est-à-dire des objectifs touchant les émotions, attitudes, intérêts du professeur comme professeur.

Niveaux d'approfondissement des objectifs

Le continuum sous-jacent à ces niveaux indique, dans un ordre croissant, le type d'apprentissage visé par les objectifs. Nous allons ici tenter de définir les catégories "superficiel" et "profond", qui constituent les extrêmes du continuum; la catégorie "intermédiaire" étant en quelque sorte le point milieu du continuum.

- a) Superficiel: l'apprentissage visé est de l'ordre de la familiarisation, de l'initiation. Il peut s'agir, par exemple, d'une première exploration, d'un survol, etc...
- b) Intermédiaire
- c) Profond: l'apprentissage visé est de l'ordre de la maîtrise d'un contenu donné. Il peut s'agir, par exemple, d'une spécialisation, d'une connaissance approfondie, d'un entraînement poussé.

C. Typologie des méthodes pédagogiques¹

a) Exposé magistral ou formel

C'est un exposé oral, sans interruption, d'un professeur à un groupe d'étudiants. La communication se fait à sens unique: du professeur, source d'information, vers le groupe d'étudiants. Ces derniers sont donc dans une situation d'écoute et l'initiative appartient exclusivement au professeur.

b) Exposé multi-média

C'est un exposé réalisé avec l'utilisation systématique, pendant la majeure partie du temps de contact, d'un éventail varié de média audiovisuels comme source d'information. Le professeur peut également constituer une source d'information, mais complémentaire. Comme pour l'exposé magistral, l'initiative appartient exclusivement au professeur.

c) Exposé informel

Comme l'exposé magistral, l'exposé informel est une formule fondée sur le discours oral du professeur, mais ce discours est régulièrement interrompu par les interventions venant des étudiants. L'initiative est donc partagée entre le professeur et les étudiants, même si le professeur en conserve la plus grande part puisque c'est lui qui constitue la source d'information.

d) Séminaire ou groupe de discussion

La compétence préalable acquise par les participants constitue la principale source d'information, même si la (ou les) personne(s)-ressource(s) constitue(nt) également une source d'information. Les échanges entre les participants jouent un rôle clé et occupent la majeure partie du temps de contact; le degré d'interaction entre les participants est censé être très élevé. Une très large part d'initiative est donc réservée aux étudiants puisque ce sont essentiellement leurs interventions qui alimentent la discussion; l'initiative dévolue au professeur est d'encadrer la discussion et d'agir comme personne-ressource complémentaire au niveau de l'information.

e) Atelier ou travail d'équipe

Cette formule suppose la création de petits groupes d'étudiants, se réunissant en vue d'accomplir une tâche définie. Les étudiants constituent la principale source d'information; le professeur agit, à la demande

¹ Nous avons emprunté cette typologie à Michèle Tournier, document non-publié, Cégep de Maisonneuve, 1974.

des étudiants, comme personne-ressource tant au niveau de l'information qu'à celui des processus de travail, il n'est présent au sein de l'équipe qu'occasionnellement. C'est donc une formule qui met l'accent sur l'enseignement mutuel: la collaboration entre les membres du groupe joue un rôle primordial. Le degré d'interaction entre les membres du groupe est très élevé. L'atelier est une formule qui laisse une large part d'initiative aux étudiants puisqu'ils constituent, au moins au niveau de l'exécution, des équipes fonctionnant de façon autonome.

f) Méthode de laboratoire (échange en groupe)¹

Cette formule est très proche de la formule du séminaire ou groupe de discussion. Les différences essentielles entre ces deux méthodes sont les suivantes: a) la méthode de laboratoire ne nécessite pas l'acquisition préalable d'une compétence spécifique par les participants; b) l'échange se situe à un niveau concret, expérimental; c) le rôle de la personne-ressource se situe essentiellement au niveau de l'encadrement du processus d'échange entre les participants. La personne-ressource ne constitue pas une source d'expertise au niveau de l'information. L'initiative est presque exclusivement réservée aux participants puisque les échanges entre eux sont à la base des processus d'apprentissage. Le degré d'interaction entre les membres du groupe est censé être très élevé.

Note: Le degré de structuration de la situation d'apprentissage est variable. C'est dire que cette méthode recouvre, à la fois des ateliers structurés en relations humaines et des situations d'échange style "T-group".

g) Plénière

Une plénière ne peut se dérouler qu'après une certaine séquence d'activités pédagogiques. Lors d'une plénière, il s'agit de mettre en commun les résultats des travaux ou des réflexions d'ateliers ou de groupes de discussion. Grâce aux compte-rendus et à la discussion subséquente, des échanges s'établissent entre les équipes; ces échanges jouent évidemment un rôle primordial puisqu'ils constituent la raison d'être de la plénière. Comme dans le cas du séminaire ou groupe de discussion, une large part d'initiative est accordée aux étudiants. L'initiative dévolue au professeur est d'encadrer la discussion et d'agir comme ressource complémentaire au niveau de l'information.

h) Enseignement programmé

L'enseignement programmé peut être considéré comme la planification systématique et contrôlée de toutes les activités d'apprentissage destinées à guider un étudiant vers la maîtrise d'un contenu donné. Cette planification s'effectue selon un processus rigoureux, appelé programmation, qui se concrétise par l'élaboration d'un programme.

¹ Cette méthode n'apparaît pas dans la typologie de Michèle Tournier. Nous l'avons introduite pour répondre à un besoin spécifique dans le cadre de cette cuedette de données.

Le programme constitue la principale source d'information, en même temps qu'un guide du cheminement de l'étudiant. Le professeur constitue une source d'expertise pouvant corriger pour l'étudiant les imperfections du programme ou compléter l'information, selon les demandes de l'étudiant. L'enseignement programmé suppose essentiellement un contact individuel entre l'étudiant et le programme. L'initiative réservée à l'étudiant est celle de progresser à son propre rythme et de solliciter au besoin l'aide du professeur. Tous les moyens de communication courants peuvent être utilisés pour présenter du matériel programmé.

1) Enseignement modulaire

Un module est défini ici comme une unité de contenu constituant un tout autonome. Un module comporte les quatre principales composantes suivantes: une liste d'objectifs, un pré-test, une série d'activités d'apprentissage, un post-test. L'enseignement modulaire est un enseignement basé sur des modules.

Le module constitue la principale source d'information et également un guide quant aux processus de travail. Le professeur, en tant que personne-ressource, constitue une deuxième source d'information et également une deuxième source d'aide quant aux processus de travail. L'enseignement modulaire suppose essentiellement un contact individuel entre l'étudiant et le module, ce dernier étant construit en vue de l'auto-tutorat. Une différence importante entre l'enseignement programmé et l'enseignement modulaire est, qu'à l'intérieur de ce dernier, une large part d'initiative est attribuée à l'étudiant puisqu'il peut effectuer les activités d'apprentissage de façon autonome, choisir ses moments de travail, progresser à son propre rythme, s'auto-évaluer, choisir entre différents modules ou différents types d'activités au sein d'un module, solliciter l'aide du professeur au besoin. Les moyens de communication utilisés sont essentiellement variés afin de répondre le plus possible aux préférences individuelles des étudiants.

2) Tutorat

Le tutorat est une formule d'encadrement de la démarche pédagogique des étudiants relativement à un cours donné. L'apprentissage est, pour l'essentiel, réalisé individuellement (parfois en petits groupes), en dehors des périodes de contact avec le tuteur, grâce au matériel pédagogique fourni par ce dernier. L'encadrement de la démarche pédagogique suppose la tenue d'entrevues individuelles (ou de petits groupes) régulières.

La principale source d'information est le matériel pédagogique élaboré et/ou sélectionné par le professeur et mis à la disposition de l'étudiant. Le professeur, en tant que personne-ressource, constitue une source d'aide quant aux processus de travail et une source complémentaire au niveau de l'information. L'étudiant est soumis à deux types de contacts: celui avec le matériel pédagogique, celui avec le tuteur. Il est aussi relativement fréquent que l'étudiant se trouve en contact avec un petit nombre de ses pairs pour effectuer des activités d'apprentissage. L'initiative

est partagée entre le professeur et l'étudiant, dans des proportions variables selon le degré de directivité du professeur. L'entrevue constitue la pierre d'angle de cette formule pédagogique: pendant ce moment privilégié, l'interaction tuteur-étudiant est très concentrée. Globalement, cette interaction doit permettre au tuteur d'assurer la direction du travail de l'étudiant et à ce dernier de trouver une réponse adéquate à ses besoins.

k) Travail individuel¹

Cette méthode se caractérise essentiellement par l'accomplissement individuel, par les étudiants, d'une tâche quelconque d'apprentissage définie par la personne-ressource. Cette tâche peut être de divers ordres: lecture, exercice, rédaction d'un texte... L'initiative est partagée entre le professeur et les étudiants, celui-ci au niveau de la planification et de l'encadrement, ceux-là au niveau de l'exécution. Le degré d'interaction entre les participants est à peu près nul.

¹ Cette méthode n'apparaît pas dans la typologie de Michèle Tournier. Nous l'avons introduite pour répondre à un besoin spécifique dans le cadre de cette cueillette de données.

Annexe D

Méthodes pédagogiques utilisées dans chacune des sessions

Note. Chaque activité est identifiée par son code numérique, suivi du nombre d'unités codées (périodes de rencontres formelles d'une durée habituelle de 2 à 3 heures).
L'utilisation relative des méthodes est représentée en % du temps total de la session réservé aux apprentissages. Le cumul des pourcentages d'une session sera donc toujours 100%.

Tableau D-1

- | | |
|---|---------------------------|
| a) Exposé magistral ou formel | g) Plénière |
| b) Exposé multi-média | h) Enseignement programmé |
| c) Exposé informel | i) Enseignement modulaire |
| d) Séminaire ou groupe de discussion | j) Tutorat |
| e) Atelier ou travail en équipe | k) Travail individuel |
| f) Méthode de laboratoire (échange en groupe) | l) Autre |

		a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l
N. unité													
COLLEGE A													
0116	16	3		10	4	39	31	6			5		
0213	12	7	10	9		49		17	8				
0313	16	16	8	9	24	25		12	6			1	
0413	9	1		2		7	82	2				6	
0513	7						100						
0711	4			43	55					3			
0811	6			67	17	17							
0911	4	10		18		33	16	20				4	
1012	6	7		18		5	58	7				5	
1112	7						100						
1211	5	16	2	14	58	6						4	
1311	5	14		26		20	40						
1412	10			10			84					6	
1512	6			8			92						
1613	19			5	11	65	11	8					
1712	12	18		24	51	6		2					
2611-1	5	22		14	64								
2712	8			13			84					4	
2811	5	20		44	22			4				10	
2912	9			20			74	5					
3011	5			40		6	54						
COLLEGE B													
0126	10			16	3	16	27	26				3	9
0223	12		63	8	3	4	24						
0325	18		2	3	20	10		33			11	21	
0425	19		5	10	1		75	10					
0626	14			4	8	6	8	29	35			4	6
0725	18		6	5	1		86		1				
0823	13		5	26	21	5	29	4				2	8
0923	1								80		20		
1023	12			1	33	33		24				9	
1125	20		3	6	2	82		7					
1325	13		2	19	6	8	14	39				13	
1422	10	3		3			31	50				13	

Tableau D-1 (suite)

- | | |
|---|---------------------------|
| a) Exposé magistral ou formel | g) Plénière |
| b) Exposé multi-média | h) Enseignement programmé |
| c) Exposé informel | i) Enseignement modulaire |
| d) Séminaire ou groupe de discussion | j) Tutorat |
| e) Atelier ou travail en équipe | k) Travail individuel |
| f) Méthode de laboratoire (échange en groupe) | l) Autre |

		a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l
	<u>N. unités</u>												
<u>COLLEGE C</u>													
0132	10					97	3						
0231*													
0331	4	15		5	10	40		20				10	
0431	4	15		5	10	40		20				10	
0531	4	15		5	10	40		20				10	
<u>COLLEGE D</u>													
0141	5	4		12		84							
0241	5	26	8	12	16	24	6			8			
0341	5	2		2	6		90						

* Pas de réponse